# تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني ثانوي للعاديين والموهوبين في المملكة العربية السعودية

**إعداد**

**منال عبد الله عبدالعزيز بخاري**

**إشراف**

**أ.د. نايفة قطامي**

**(استاذ دكتور)**

**قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستيرفي تخصص الموهبة والإبداع**

**كلية الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية**

**السلط – الأردن**

تموز/ 2014

**تعهد وإقرار**

أنا الطالبة " **منال عبد الله عبد العزيز بخاري** " الموقعة أدناه، أقر بأن جميع المعلومات الواردة في رسالة الماجستير وهي بعنوان: " **تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني ثانوي للعاديين والموهوبين في المملكة العربية السعودية** "

بإشراف الأستاذ الدكتور نايفة قطامي"، من إنتاجي الشّخصي خلال دراستي في جامعة البلقاء التطبيقية وأتحمل كافة المسؤوليات المترتبة على ذلك في حال ثبت عكس ذلك، كما وأفوّض جامعة البلقاء التطبيقية حقّ تصوير الرّسالة كلياً أو جزئياً وذلك لغايات البحث العلمي والتبادل مع المؤسسات التعليمية والبحثية والجامعات.

**الاسم: منال عبد الله عبدالعزيز بخاري**

**التوقيع:**

للتواصل مع الباحثة : Manal1427@hotmail.com

تلفون: 00966555021390

## قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة و أجيزت بتاريخ ١٧ / ٧ /٢٠١٤ من قبل أعضاء اللجنة

| أعضاء لجنة المناقشة | | التوقيع |
|---|---|---|
| - **الأستاذ الدكتور نايفة محمد قطامي.** | **مشرفا ورئيسا** | ................ |
| أستاذ دكتور – تخصص علم النفس التربوي. | | |
| - **الدكتور حابس سليمان العوامله .** | **عضواً** | ................ |
| أستاذ مشارك– تخصص علم نفس تربوي. | | |
| - **الدكتور نايفه حمدان الشوبكي .** | **عضواً** | ................ |
| أستاذ مساعد تخصص ارشاد نفسي وتربوي . | | |
| - **الدكتور احمد عبداللطيف ابو اسعد .** | **عضواً خارجياً** | ................ |
| استاذ مشارك– تخصص ارشاد نفسي . | | |

# الإهداء

إلى من علمني الودّ والعطاء دون منّة .. إلى من حملت اسمه بكل فخر ومحبة...

والدي العزيز

إلى معنى الحب والحنان والرفق والمودّة .. إلى بسمة الحياة وبلسم الجراح.. وسرّ الوجود

أمي الحنون

إلى رفيق دربي .. ومن تطلع إلى نجاحي بكل أمل .. إلى صاحب المواقف النبيلة ..

زوجي الغالي

إلى من رأيت التفاؤل بعينه .. والسعادة في ضحكته.. إلى شعلة الذكاء والنور ..إلى الوجه المفعم بالبراءة والمحبة ..بكم أزهرت أيامي وتفتحت براعم للغد رهام- روان- جوري- ضياء

أبنائي

إلى توأم روحي ورفيقة دربي .. إلى صاحبة القلب الطيب ..

أختي الحبيبة .

أهدي هذا الجهد المتواضع والذي أسأل الله أن يتقبله ذخراً وأجراً .

منال عبد الله عبدالعزيز بخاري

# الشكر والتقدير

انطلاقا من العرفان بالجميل، فإنه ليسرني ويثلج صدري أن أتقدم بالشكر والامتنان إلى أستاذتي، ومشرفتي الأستاذ ة الدكتورة نايفة قطامي التي مدتني مــن منــابع علمهــا بالكثير، والتي ما توانت يوما عن مد يد المساعدة لي في جميع المجــالات، وأحمــد الله أن يسرها في دربي ويسر بها أمري وعسى أن يطيل في عمرها لتبقى نبراسا متلألئا يشع نورا وضياء.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى أساتذتي أعضاء لجنة المناقشة الموقرين على ما تكبــدوه مــن عناء في قراءة رسالتي المتواضعة وإغنائها بمقترحاتهم القيمة.

ولم ولن أنسى أن أتقدم بفائق الشكر والاحترام والتقدير إلى أحبائي، زوجي الغــالي وائل بخاري و أخي العزيز حامد بخاري اللذين ساعداني معنويا وماديا ووقفا بجانبي منــذ بداية مسيرتي العلمية وحتى الآن وجزاهم الله عني كل الخير.

وفي النهاية يسرني أن أتقدم بجزيل الشكر إلى كل من مد لي يد العون في مسيرتي العلمية من الأهل والأصدقاء.

منال عبد الله عبدالعزيز بخاري

قائمة المحتويات

**قائمة الأشكال**

## قائمة الجداول

## قائمة الملاحق

**تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني ثانوي للعاديين والموهوبين في المملكة العربية السعودية**

**إعـــداد**

**منال عبد الله عبدالعزيز بخاري**

**إشراف**

**أ.د.نايفة قطامي**

**الملخص**

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة درجة امتلاك طلبة الصف الثاني ثانوي العاديين والموهوبين في المملكة العربية السعودية ، لتفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي .ولتحقيق هدف هذه الدراسة فقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ، وتألفت عينة الدراسة من الطلاب في الصف الثاني ثانوي في مدينة الطائف والبالغ عددهم (204) طالبا للعام الدراسي 2013/2012، منهم (115) عاديين، و(89) موهوبين.

استخدم في الدراسة مقياس تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي الذي قامت الباحثة ببنائه لتحقيق أهداف الدراسة. وبعد التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس، تم

تطبيقه على عينة الدراسة . وتوصلت نتائج الدراسة إلى امتلاك الطلاب الموهوبين والعاديين مستوى متوسط من تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي بشكل عام .

كما أظهرت أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الموهوبين والعاديين في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لصالح الموهوبين، كما بينت النتائج أيضاً أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تفكير حل المشكلات المستقبلية تعزى لمتغير (الجنس ، والتخصص). كما أظهرت نتائج الدراسة أيضا أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في تفكير حل المشكلات المستقبلية يعود إلى اختلاف المستوى التحصيلي بين الطلبة .

وقد أوصت الدراسة بوضع برامج متخصصة للموهوبين لمساعدتهم في الرقي بمستوى مهارة تفكير حل المشكلات المستقبلية لديهم من خلال دراسات تعنى بهذا المجال لهذه الغاية. كذلك أوصت على العمل في تطوير تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لدى الطلبة العاديين والموهوبين لأنهم يتمتعون بمستوى متوسط من خلال برامج إضافية وإثراء المناهج الدراسية، والاهتمام بتنويع الخبرات لدى الطلبة العاديين والموهوبين.

# الفصل الأول

## مشكلة الدراسة وأهميتها

إن الله تعالى خلق الإنسان وكرّمه وفضله على مخلوقاته، إذ أعطاه العقل والنطق والقدرة على التفكير والإبداع، ومن هنا فإن تلك النعم العقلية تصبح هي الهدف الأسمى لأي نظام تعليمي، يسهم في تقدم المجتمع وتطوره في شتى المجالات، ويعد التفكير من أعقد أنواع السلوك الإنساني، فهو نشاط عقلي يهدف بصورة عامة إلى جعل الإنسان أكثر قدرة على الاستفادة من إمكاناته والتعامل مع الظروف المحيطة به لإعمار الأرض وتحقيق أمر الله تعالى فيها، كما إنه يجعل من الإنسان كائنا اجتماعيا متطورا لا يتوقف تفكيره عند حد، بل يستفيد من إمكاناته لتطوير حياته والرقي بها، ان تعلم التفكير يزيد من إنسانية الفرد وقيمتة وأهميتة ونشاطه وحيويته وثقته بنفسه. كما يسرع في تأهيله وإعداده ليكون فاعلا في مجتمعه، ويهذب قدراته، ويجعله أكثر ملاءمة لمطالب المستقبل، وينقله من متلق إلى نشط فاعل منظم، ويحوله إلى باحث عن المعرفة ومعالج لها، قادر على حل المشكلات التي تواجهه .

كما ان حل المشكلات من الأساليب الحديثة التي تهدف إلى إفساح المجال للطلبة للتفكير بحرية وإعطائهم في الوقت نفسه زمام المبادرة لاتخاذ القرارات المتعلقة بحل المشكلة، وامتلاك الطالب لهذه المهارة في المدرسة يسهل عليه التمكن من اتخاذ القرارات المستقبلية في حياته، حيث يعد حل المشكلات من الطرق التي يتم التركيز عليها في التدريس، حيث تهدف إلى تشجيع الطلبة على البحث والتنقيب، والتساؤل، والتجريب. كما يعد حل المشكلات بطرق إبداعية مهارة أساسية ومنهجا متفرداً من أجل التعلم والتعامل مع الحياة على حد سواء، فهي تقدم تطبيقات واسعة المجال في تفعيل عملية التفكير، بل هي مثل عملي للتعلم القابل للتعميم والانتشار (المصري،2005).

وقد تزايد الاهتمام في حقبتي الخمسينات والستينات من القرن الماضي بتنمية القدرات الإبداعية من خلال منظرين مثل اوسبورن (Osborn)، بارنز (Parnes)، جوردون (Gordon) وبارنس (Prince) وجد مصممو البرامج في نماذج حل المشكلات مدخلا جيدا لفهم العملية الإبداعية، والمراحل التي تمر بها (السرور، 2006).

وقد أشار تريفنجر(Triffinger& Isaksen,1985) إلى أهمية الحل المبدع للمشكلات إذ إنها تساعد على معالجة المشكلات بطريقة عملية فعالة كما تساعد على التعامل بفاعلية مع المعيقات المستقبلية، والتحديات التي لا نتوقعها في الوقت الحاضر، ولها تأثير قوي وإيجابي على حياتنا وأعمالنا وشعورنا بالرضا وتقدير الذات، فنستطيع إيجاد طرق بناءة وإيجابية لاستخدام قدراتنا على التفكير النقدي والتفكير المبدع.

ولقد شهد العالم منذ عقد السبعينات من القرن الماضي اهتماما ملحوظا بالمستقبل وما يتصل به من دراسات اقتصادية وسياسية وثقافية وحضارية، وبتطوره المتدرج أصبح الآن علما قائما بذاته ، حيث أنشئت لأجله المراكز البحثية والمعاهد العلمية، ويعد الوعي بالمستقبل واستشراف آفاقه وفهم تحدياته وفرصة، من المقومات الرئيسة في صناعة النجاح، سواء على الصعيد الشخصي أو على الصعيد الاجتماعي أو على الصعيد الحضاري، فلا يمكن أن يستمر النجاح لمن لا يمتلك رؤية واضحة لمعالم المستقبل، فالنجاح الدائم إنما يرتكز على الوعي بالمستقبل(عامر، 2006).

ويعرف حل المشكلات المستقبلي بأنه جهد علمي منظم يرمي إلى صياغة مجموعة من التنبؤات المشروطة التي تشمل المعالم الرئيسة لأوضاع مجتمع معين أو مجموعة من المجتمعات عبر مدة زمنية معينة تمتد إلى أكثر من عشرين عاما وذلك عن طريق التركيز

على المتغيرات التي يمكن تغييرها بواسطة القرارات أو التي قد تتغير بفعل أحداث غير مؤكدة (فلية والزكي، 2003).

كما إن حل المشكلات المستقبلية له أهمية كبرى عند تورنس (Torance,1978) لمن أراد أن يكون فعالا ومؤثرا في المستقبل. وقد أثبت الحل الإبداعي للمشكلات المستقبلية فاعلية عالية لأكثر من ثلاثة عقود.

كما أكدت سرور (2005) أهمية تعليم تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعية لدى الطلبة حيث إنه يساعدهم على حل الكثير من القضايا والموضوعات التي ستؤثر في مستقبلهم و يعطيهم أساسيات عملية التفكير ذات العلاقة بنجاحهم في حياتهم العملية المستقبلية، ويزودهم بالكثير من استراتجيات الحل المبدع للمشكلات: اتخاذ القرارات، ومهارات التفكير الدقيقة، ويجعلهم قادرين على التميز بين الحقيقة والرأي، ودقة التحري عن الحقائق والمعرفة كي يتمكنوا من بناء تصور قوي واضح عن المستقبل.

ومن خلال الخصائص النمائية المعرفية لطلاب الصف الثاني ثانوي، يظهر انهم يستوعبون المفاهيم المجردة بدرجة كبيرة، و قدرتهم على التخيل عالية، كما إنهم يميلون إلى أحلام اليقظة التي يجدون فيها متنفسا لحاجاتهم وإشباعا لها تلك التي لم يتمكنوا من إشباعها في الواقع ، إن أحلامهم المفيدة عن المستقبل تقوم على تنمية التخيل والتفكير الإبداعي ومن ثم فإنها تمكنهم من حل المشكلات المستقبلية بطرق إبداعية. (ابو اسعد والختاتنة، 2011).

وتعد فئة الموهوبين الركيزة الأساسية والضرورية في كل مجتمع ينشد التقدم نظرا لتمتعها بجملة خصائص وسمات لا تتوفر في غيرها، وذلك بسبب قدراتهم على زيادة الإنتاج

الإنساني، والحاجة اليهم في مجابهة التحديات والمشكلات والصعوبات التي قد تعترض تطور المجتمع (جروان ، 2008).

**مشكلة الدراســـة وأسئلتها:**

تدور مشكلة الدراسة الحالية حول التعرف على درجة تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني ثانوي العاديين والموهوبين في المملكة العربية السعودية. حيث ترى الباحثة أن واقع الميدان التربوي يعاني من ضعف وندرة في قياس ما لدى الطلبة من مهارات التفكير بالمستقبل بعقلية مستنيرة واعية، وما هي مستويات مناعتهم من الوقوع في أسر ضغوطات المجتمع وتقويمها للتغلب على المشكلات والصعوبات التي قد تعترض طريقهم الأكاديمي والمهني، حيث إن النسبة الكبيرة من مناهجنا و مناشطنا التعليمية التعلمية تركز على موروثات الماضي وبعض مما استجد في الحاضر، أما المستقبل فلا نجد له إلا إشارات لا ترقى إلى المستوى المطلوب، وتسعى من خلال هذه الدراسة إلى تقصي تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية وخصوصا صف الثاني ثانوي إضافة إلى إبراز أهمية المستقبل باعتباره خطوة لتحديد المصير والمآل، حتى يطلقوا لعقولهم العنان كي يرتادوا فضاء الخيال ، ويبنوا بعدها سيناريوهات حلول لمشكلات مستقبلية لم تقع ويتنبأ لها أن تحدث أو يتخيل حدوثها بناء على معطيات الحاضر.

**السؤال الأول:** ما هي درجة تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لدى الطلبة العاديين والموهوبين للصف الثاني ثانوي في المملكة العربية السعودية؟

**السؤال الثاني:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة العاديين والموهوبين في الصف الثاني ثانوي في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في المملكة العربية السعودية؟

**السؤال الثالث:** هل هناك فروق بين الطلبة في الصف الثاني الثانوي في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في المملكة العربية السعودية يعزى للجنس؟

**السؤال الرابع:** هل هناك فروق بين الطلبة في الصف الثاني الثانوي في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في المملكة العربية السعودية يعزى للتخصص؟

**السؤال الخامس:** هل هناك فروق بين الطلبة في الصف الثاني الثانوي في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في المملكة العربية السعودية يعزى للمستوى التحصيلي؟

**أهمية الدراسة:**

نتيجة ندرة الدراسات وقلتها في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي وأهمية هذا الموضوع تكمن أهمية الدراسة في جانبين أحدهما نظري والآخر تطبيقي، وهذه الأهمية تظهر لنا كما يلي:

**الجانب النظري:**

تسهم الدراسة في توفير أدب نظري يستفيد منه الباحثون فيما يتعلق بحل المشكلات المستقبلية وعرض الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة مما يشكل إثراء للمكتبة العربية ، كما ان الدراسة الحالية ستعمل على التعرف على علاقة تفكير حل المشكلات الابداعي المستقبلي لدى الطلبة العاديين والموهوبين باختلاف الجنس والتخصص والمستوى التحصيلي. إظهار نقاط القوة والضعف لدى طلبة الصف الثاني ثانوي في مهارة تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعية بهدف تحسينها.

**الجانب التطبيقي:**

1- تزويد الباحثين بمقياس تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي يتمتع بالصدق والثبات وهو الذي أعد لأغراض هذه الدراسة.

2- مصدرا يمكن الاستفادة منه من قبل الكوادر العاملة في مجال التعليم، واولياء الأمور للطلبة الموهوبين والعاديين .

3- توظيف هذه الدراسة من قبل القائمين على تطوير وبناء برامج العاديين والموهوبين وصناع القرار.

4- يمكن ان يستفيد منها المعلم الذي يعمل مع الطلبة الموهوبين والعاديين في تشخيص قدرتهم على تفكير حل المشكلات المستقبلية الابداعي وتوظيف ذلك لاحقا بعمل برامج تعني بهم وخاصة بالموهوبين.

**أهداف الدراسة ومبرراتها:**

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. الكشف عن درجة تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لدى الطلبة العاديين والموهوبين في المملكة العربية السعودية.
2. التعرف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة العاديين والموهوبين في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في المملكة العربية السعودية
3. التعرف على وجود فروق بين الطلبة في الصف الثاني الثانوي في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في المملكة العربية السعودية يعود لاختلاف الجنس.
4. التعرف على وجود فروق بين الطلبة في الصف الثاني الثانوي في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في المملكة العربية السعودية يعود لاختلاف التخصص.
5. التعرف على وجود فروق بين الطلبة في الصف الثاني الثانوي في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في المملكة العربية السعودية يعود لاختلاف المستوى التحصيلي.

**التعريفات المفاهيمية و الإجرائية:**

**حل المشكلات المستقبلية الإبداعية:**

يرى تورنس (Torrance) أن تفكير حل المشكلة المستقبلية الابداعي هو وجود قدرة لدى الفرد في التعامل مع مشكلات غير واضحة او محددة قد تظهر في المستقبل بطريق غير مألوفة على الاقل بـــ 25 سنة مقبلة (Torrance,1978).

**أما تعريفه إجرائيا:** هي الدرجة التي يحصل عليها الطلبه في مقياس حل المشكلات المستقبلية الإبداعي الذي بنته الباحثة لأغراض الدراسة.

**تعريف الطلبة الموهوبين :**

هم الطلبة الذين تم تشخيصهم من قبل وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية بأنهم موهوبين حيث انهم يمتلكون خصائص وسمات لا يمتلكها الطلبة العاديون.

**حدود ومحددات الدراسة:**

تتحدد الدراسة في المحددات التالية:

1. الحدود البشرية: الطلبة العاديون والموهوبين في مدارس التربية والتعليم (بنين وبنات) في الصف الثاني ثانوي ومراكز تعليم الموهوبين.

2. حدود كمانية :منطقة الطائف في المملكة العربية السعودية.

3. الحدود الزمنية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2013/2012

4. محددات الدراسة: مقياس تفكير حل المشكلات المستقبلية الابداعي وخصائصة السيكومترية.

## الفصل الثاني

## الإطار النظري والدراسات السابقة

### أولًا: الإطار النظري

يمثل التفكير أعقد أنواع السلوك الإنساني، فهو نشاطاً عقلياً يهدف إلى جعل الإنسان قادراً على الاستفادة من إمكاناته والتعامل مع الظروف المحيطة به لإعمار الأرض، والارتقاء بكل جانب من جوانبها لخير الناس وصلاحهم، كما إنه يجعل من الإنسان كائناً اجتماعياً راقياً لا يتوقف تفكيره عند حد، بل يستفيد من كل ما حوله لتطوير حياته والرقي بها، ويعد التفكير بصورة عامة أمراً مألوفاً لدى الناس فهم يمارسونه في كل وقت وحين، وهو مع ذلك من أكثر المفاهيم غموضاً وأشدّها استعصاءً على التعريف، ولعلَّ مردَّ ذلك إلى أن التفكير لا يقتصر أمرُه على مجرد فهم الآلية التي يحصل بها، بل هو عملية معقدة متعددة الخطوات، تتداخل فيها عوامل كثيرة تتأثر بها وتؤثر فيها، فهو نشاط يحصل في الدماغ بعد الإحساس بواقع معيَّن، مما يؤدي إلى تفاعلٍ ذهنيٍّ ما بين قُدُرات الذكاء وهذا الإحساس والخبرات الموجودة لدى الشخص المفكر، ويحصل ذلك بناءً على دافعٍ لتحقيق هدف معين بعيداً عن تأثير المعوقات، وذلك من خلال مجموعة من المهارات المتعددة والتي بإجادتها تتحقق فاعلية عملية التفكير (جروان، 2008).

ويعتمد التفكير على عمليات عقلية معقدة تبدأ من التعرف والإحساس إلى مرحلة تقويم المعلومة أو الخبرة التي يمر بها الفرد، ومن الصعوبة إيجاد تعريف دقيق لمفهوم التفكير

يصف مكوناته وعملياته ومستوياته ومهاراته المختلفة في صفحات موجزة ومحددة، ولكن ستستعرض الباحثة بعض ما كُتب في الأدب التربوي عن هذا المفهوم :

حيث يرى ديبونو(De Bono, 1985) بشيء من التفصيل بأن التفكير مهارة عملية يمارس بها الذكاء نشاطه اعتماداً على الخبرة، أو هو اكتشاف مترو أو متبصر أو متأن للخبرة من أجل التوصل إلى الهدف، وفي موضع آخر يبين الغاية من التفكير بعد تعريفه له بأنه التقصي المدروس للخبرة، من أجل الوصول إلى غرض ما، وقد يكون ذلك الغرض هو الفهم، أو اتخاذ القرار، أو حل المشكلات، أو الحكم على الأشياء، أو القيام بعمل ما.

ويتفق كوستا (1985، Costa) مع ما ذهب إليه البيولوجيون بأن التفكير معالجة عقلية للمدخلات الحسية، وذلك لتشكيل الأفكار، وبالتالي قيام الفرد من خلال هذه المعالجة بإدراك الأمور والحكم عليها.

وحدد باريل (Barell ,1991) التفكير بأنه بمعناه الواسع عملية بحث عن معنى في الموقف أو الخبرة، أي أن هناك دورا للخبرة المتراكمة والموقف الجديد المحفز لعلمية التفكير.

كما ركز ماير (Mayer) على أن التفكير هو ما يحدث عندما يحل شخص ما مشكلة، بمعنى أنه حصر التفكير في أنه عملية عقلية تحدث في الدماغ وكفى، ولا يخرج عن هذا الإطار علماء المنطق حيث يعرفونه بالعمليات التي تستخدم المقدمات للوصول إلى النتائج أما علماء البيولوجيا فيضيفون إلى أنه محاولات يبذلها الكائن الحي عندما يحاول أن يحل ما يواجهه من مشكلات في بيئة أو يتغلب على ما يصادفه من صعاب، كي يتمكن من فهم هذه البيئة والسيطرة عليها والتكيف معها (العصيمي، 1998).

ومن جانب آخر يؤكد جروان (2002) بأن التفكير العلمي الصحيح هو الذي يكون مقصوداً بسلسلة من النشاطات العقلية عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس.

ويبين ويليسون (2003، Wilson) أن التفكير يمثل عملية عقلية يتم عن طريقها معرفة الكثير من الأمور وتذكرها وفهمها وتقبلها.

وترى قطامي (2004) أن التفكير هو عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الفرد وما يكتسبه من خبرات، بهدف تطوير البنى المعرفية والوصول إلى افتراضات وتوقعات جديدة، أما السرور (2006) فتعرف التفكير بأنه عمليه ذهنية تحدث في الدماغ أو في النظام المعرفي، ويستدل عليه من خلال سلوك الفرد الظاهر، وقد يكون هذا السلوك حلاً لمشكلة أو إيجاد معنى أو إجابة لسؤال.

وبناء على ذلك يمكن القول ان التفكير هو عملية عقلية معقدة يحل من خلالها الفرد مشاكل يتعرض لها، وكلما امتلك خبرة اكثر يمكنه التفكير بطريقة أفضل.

**تعليم مهارات التفكير:**

عرّف حبيب (1996) مهارات التفكير بأنها قدرة المتعلم على شرح وتعريف وفهم وممارسة العمليات العقلية المطلوبة بسرعة ودقة وإتقان.

أن التفكير عملية عقلية تساعد في فهم المشكلة ، كما ميز الباحثون بين مستويين من التفكير كما في (سكاكر،2011) هما:

1- **تفكير من مستوى أدنى أو أساسي:** ويتضمن مهارات عديدة منها اكتساب المعرفة وتذكرها والملاحظة والمقارنة والتصنيف، وهي مهارات يجب على الفرد إتقانها قبل أن يصبح قادراً على مواجهة مستويات التفكير المركب بصورة فعالة.

2- **تفكير من مستوى أعلى أو مركب:** يتفق المختصون على وجود خمسة أنواع من التفكير المركب هي: التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، والتفكير ما وراء المعرفي، ويشتمل كل نوع على عدد من مهارات التفكير التي تميزه عن غيره، ويتميز هذا النوع من التفكير (التفكير المركب) بأنه يتضمن حلولاً متعددة، وإصدار حكم في النهاية.

وعلى الرغم من تباين نظريات علم النفس المعرفي في تحديد مراحل تطور التفكير فإن العمليات العقلية عند الإنسان تتطور بصورة منتظمة ومتسارعة، وتتأثر بعوامل عديدة، وتزداد تعقيداً وتشابكاً مع التقدم في مستوى النضج والتعلم. وتشير المعلومات إلى أن الكمال في التفكير عند الإنسان أمراً بعيد المنال، وأن إيجاد حل لكل مشكلة واتخاذ القرار الصائب في كل أمر غير ممكن بشكل دائم (حسين و عبد الناصر،2002).

ويؤكد باير(Beyer) كما في (قطامي، 2014) أن هناك عدة أمور يمكن أن يتخذها التربويون للعمل على تحسين تعليم الطلاب مهارات التفكير ومنها التعرف على المهارات الأساسية التي ينبغي تدريسها، والتعرف على عناصر كل مهارة، وتوفير تعليم مباشر لكيفية استخدام المهارة، وابتكار منهاج لتطبيق مهارات التفكير، وابتكار أساليب لتقييم تعلم هذه المهارات.

وبالرغم من الاتفاق بين الباحثين على أهمية تعليم التفكير بشكل مقصود وبطريقة يتم التخطيط لها لضمان إتقان هذه المهارات وتطبيقها بشكل مدروس ومنظم، إلا أنهم اختلفوا حول طرق تعليم التفكير ، فقد راى شوارتز(Schwartz) والمشار له في قطامي (2013) الى وجود اتجاهين حول تعليم التفكير هما:

**الاتجاه الأول:** تعليم التفكير بشكل مستقل عن المناهج الدراسية، بحيث يتم تقديم دروس مخصصة للتفكير في الجدول الدراسي أو في الأنشطة اللاصفية بعيدة عن محتوى المقررات الدراسية ومن أمثلة هذا التوجه برنامج الكورت (Cort) لديبونو(De Bono).

**الاتجاه الثاني:** تعليم التفكير مدموجاً بالمقررات الدراسية، ما سمي باسلوب الدمج ويركز هذا الاتجاه على أهمية أن يتلقى الطلاب ما يدعم مهارات التفكير من خلال المحتويات المعرفية للمناهج الدراسية وتفعيل الأنشطة الصفية لتعليم فعّال لمهارات التفكير.

وتتنوع أساليب تعلم مهارات التفكير إلى عدة انواع كما ذكرها قطامي(2013) كما يأتي:

**الأسلوب الأول التعليم المثير للتفكير:**

وهذا الأسلوب يدعو إلى تنمية مهارات التفكير بطريقة غير مباشرة، ودون تسمية مهارات محددة للتفكير،ومن أبرز الأساليب الإبداعية التي يمكن استخدامها في التدريس الصفي المثير للتفكير الإبداعي: العصف الذهني، الاستثارة العشوائية، التشبيهات المجازية، تآلف الأشتات، الخرائط المعرفية، الأسئلة الإبداعية الهروب من الفكرة، معارضة المفهوم، الفكرة الرئيسية، إزالة الأخطاء، تحديد المتطلبات، أسلوب حضانة سكامبر (Scamper) ، الكتابة الإبداعية، القراءة الإبداعية، تمثيل الأدوار، أسلوب حضانة الأفكار.

**الأسلوب الثاني التعليم المباشر للتفكير:**

ويدعو هذا الأسلوب إلى تعليم التفكير بشكل مباشر، ومن خلال برامج أو مقررات مخصصة لمهارات التفكير ومستقلة عن المواد الدراسية، يتم تعليمها خلال مدة زمنية محددة، بحيث يتم تحديد مهارة التفكير المراد تعليمها.

**الأسلوب الثالث التعليم المعتمد على التفكير:**

حيث يقوم هذا الأسلوب على الدمج والتكامل بين مهارات التفكير ومحتوى المادة الدراسية، بحيث يتم تعليم المحتوى ومهارات التفكير في وقت واحد، وتمثل مهارات التفكير المراد تعليمها جزءاً من الحصة الدراسية المعتادة، ويصمم المعلم درسه وفق المنهج المقرر ويضمنه المهارة التي تتناسب مع محتوى الدرس، ويستمر تعليم مهارات التفكير طوال السنوات والمراحل الدراسية، من الصف الأول الابتدائي حتى نهاية المرحلة الثانوية، وهذا الأسلوب الذي ثبت أنه الأجدى والأكثر فاعلية وأثراً أو استمراراً في جعل التفكير هو الأساس للتعليم وجعل مهارات التفكير جزءاً من المادة الدراسية ووسيلة لتعليمها وتعلمها.

**حل المشكـــــــــــــــــــــــــلات:**

المشكلة لغويا حسبما رأى الرازي (2005) تصاغ بانها اشكال الشيء اذا التبس، اما اصطلاحاً فالمشكلة هي وجود عائق يواجه الفرد ويمنعه من تحقيق أهدافه، ويخلق له حاله من التوتر والحيرة مما يدفع الفرد إلى البحث عن آليات وطرق مختلفة للتخلص من هذه الحالة من خلال الطرق التقليدية التي يتبعها الفرد في حياته اليومية كالمحاولة والخطأ، والتقليد،

والاستبصار، والحدس وغيرها، أو من خلال استخدام استراتيجيات علمية تركز على التفكير العلمي في حل المشكلة. (الطيطي،2007).

وعملية حل المشكلة تتم في البداية بتصور المشكلة في ذهن الفرد، ومن ثم تحديد خطوات البحث في الحل، ثم استخدام الحل الذي توصل إليه في ذهنه، فإذا نجح فإنه يصل إلى حالة الاتزان، ومن ثم يصل إلى حالة توقف التفكير في المشكلة (قطامي،2014).

كما ان سلوك حل المشكلة هو سلوك منظم يسعى لتحقيق هدف معين من خلال التفكير واستخدام التفكير واستخدام استراتيجيات وطرق تساعد الناس على التخلص من مشكلاتهم وحل المشكلة هو نشاط عقلي يحتاج إلى المعالجة العقلية الدقيقة التي تستخدم أشكال التفكير المختلفة ويزداد حجم التفكير مع زيادة تعقد المشكلة (العتوم،2004).

وهناك العديد من التعريفات التي تطرق لها العلماء كما وردت لدى العتوم (2004) حول مفهوم حل المشكلة كما يأتي:

1- يعرف بست (Best ,1986) حل المشكلة بالقدرة على اكتشاف العلاقة بين عناصر الحل.

2- ويعرف سولسو(Solso ,1988) حل المشكلة على أنه التفكير من أجل اكتشاف الحل لمشكلة محددة.

3- ويعرف شونك (Shunk ,1991) حل المشكلة على أنه مجهود لتحقيق هدف أو حل مشكلة ليس لها حل جاهز.

4- ويعرف هابرلانديت (Haberlandet ,1993) حل المشكلة على أنه القدرة على الانتقال من المرحلة الأولية في المشكلة إلى مرحلة الهدف.

6- ويعرف ستينبرغ (Sternberg, 2003) حل المشكلة على أنها عملية يسعى الفرد من خلالها إلى تخطي العوائق التي تقف في طريق الحل أو الهدف.

وتشير هذه التعريفات إلى أن حل المشكلة هي عملية معرفيه تفكيرية تسعى إلى تخطي العوائق التي تعترض هدف الفرد أو توصله إلى الحل الذي يزيل المشكلة.

والمشكلة كما يراها ساندرز (Sanders): هي حالة تنتج من تفاعل عاملين أو أكثر تفاعلاً يحدث غموضاً أو عاقبة غير مرغوبة، أو تعارض بين خيارين لا يمكن اختيار واحد منهما دون بحث وتحر (العساف،1999).

ويعرفها بوكراس (2001): بأنها إحدى المعضلات التي لا يوجد لها حل واضح وهي موقف غير مرغوب فيه ولا تستطيع الخروج منه أو سؤال لا يمكن الإجابة عنه، وهي ليست مجرد أشياء تظهر بطريقة تختلف عن الطريقة التي كنت ترغب أن تظهر هذه الأشياء بها وإنما هي الأخطاء التي تقع ولا يمكنك إصلاحها مهما حاولت وهي فكرة أو قوة أو هدف يعارضه فكرة مضادة أو قوة أو هدف مضاد.

ويشير انيتا ( Anita , 2010) الى ان حل المشكلات يعرف عاده على انه صياغة إجابات جديده ، وتخطي حدود تطبيقات بسيطة لقواعد سبق تعلمها لتحقيق غرض معين (الحارثي،2003).

بينمايقصد بأسلوب حل المشكلات مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدماً المعلومات والمعارف التي اكتسبها في التغلب على موقف بشكل جديد، وغير مألوف له في السيطرة عليه والوصول إلى حل له (الطيطي،2007).

كما يتضمن اسلوب حل المشكلات المعرفة السابقة للطلبة حيث تساهم في إنجاحهم في حل المشكلات الجديدة، وتتضمن كل مشكلة بعداً انفعالياً لا بد أن يأخذه المعلم بالاعتبار في تعليمه لمهارات أو استراتيجيات حل المشكلات، فإذا لم يتفاعل الطلبة مع المشكلات ويثقوا بقدراتهم على حلها ويشعروا بحاجتهم إلى ذلك، فلن تتوافر لديهم الدافعية والمثابرة لمتابعة العمل حتى ينجحوا في الوصول إلى نتيجة معقولة (سرور، 2006).

إن أسلوب حل المشكلات يهدف إلى إفساح المجال للطلبة للتفكير بحرية ويعطيهم في الوقت نفسه زمام المبادرة لاتخاذ القرارات المتعلقة بحل المشكلة، إن امتلاك الطالب لهذه المهارة في المدرسة يسهل عليه التمكن من اتخاذ القرارات في حياته العملية (الحارثي، 2003).

ويعد اسلوب حل المشكلات من الطرق التي يتم التركيز عليها في التدريس، وذلك بمساعدة الطلبة على إيجاد الحلول لمواقف المشكلة بأنفسهم انطلاقا من مبدأ أن هذا الأسلوب يهدف إلى تشجيع الطلبة على البحث، والتنقيب، والتساؤل، والتجريب. كما تعد من الأساليب التي انبثقت من مفهوم المنهج الحديث والتي يبرز من خلالها دور المتعلم كعامل أساسي في العملية التعليمية كونها تهيئ للمتعلم الفرصة الملائمة لإبداع أنواع النشاط الذهني، والعقلي، العاطفي، والحركي- الموجهة نحو دراسة مشكلة معينة، وهذا الأسلوب يمكن استخدامه في مختلف المراحل التعليمية (المصري،2005).

ويمكن تحديد مفهوم حل المشكلات بأنه الجهد الذي يبذله الفرد للتغلب على العوائق أو الغموض الذي يحول بينه وبين ما يسعى إليه من أهداف من خلال أساليب واستراتيجيات

علمية، ومما سبق يتضح أن الاختلاف في تفسير حل المشكلة راجع لاختلافهم في تفسير السلوك والعوامل المؤثرة حسب النظريات النفسية التي فسرت عملية حل المشكلات.

**الاتجاهات التربوية في حل المشكلات:**

اختلفت الاتجاهات التربوية في تعريف حل المشكلة وهذا عائد لاختلافهم في تفسير السلوك الإنساني والعوامل المؤثرة فيه ويمكن إجمال هذه الاتجاهات كما في سعادة (2008).

**اولاً : الاتجاه السلوكي (Behavior Theory):**

يرى ثورندايك(Thorndike) هذا الاتجاه أن التفكير يقوم في أساسه على سلوك متعلم من البيئة كعمليات المحاولة والخطأ، كما يرى سكانر(Scanner) وجود علاقة ارتباطيه بين مثير (مدخلات) واستجابة (مخرجات) كطريقة خارجية لحل المشكلة دون الخوض في اعماق الانسان وتفكيره.

**ثانياً : الاتجاه المعرفي (Cognitive Theory)**

حدد بياجيه وبلوم (Piageh&Bloom) حل المشكلة بأنها ذلك النشاط الذهني المعرفي الذي يتم فيه تنظيم التمثيل المعرفي للخبرات السابقة ومكونات مواقف المشكلة معاً وذلك من أجل تحقيق الهدف، حيث أن كل الأنشطة المعرفية هي في الأساس حل للمشكلات من حيث طبيعتها ويعود ذلك إلى أن المعرفة الإنسانية غالباً ما تكون غرضية (اندرسون،2007).

**ثالثاً : اتجاه معالجة المعلومات:**

يؤكد هذا الاتجاه الافتراض القائل بوجود تشابه بين العمليات الفكرية والنشاط المعرفي الإنساني وما بين عمل الحاسبات الإليكترونية إذ إنها تشترك في وجود مدخلات معرفية مختلفة تضيق وتتسع ومن خلالها تنتقل لمرحلة معالجة هذه المعرفة ويدخل في هذه المعالجة العديد من المتغيرات كالثقافة وأنماط التفكير والبنى المعرفية المختلفة للأفراد ومن ثم تحصل المخرجات والتي تختلف هي أيضا باختلاف طرق المعالجة.

وحيث أن حل المشكلة موجه لتحقيق أهداف وإزالة العوائق القائمة أمام هذه الأهداف كما تراه الباحثة وهو الذى يفسره الاتجاه المعرفي ان المعرفه الانسانية غرضية فهي تتبنى هذا الإتجاه العرفي .

كما تعد مهارة حل المشكلات بطرق إبداعية مهارة أساسية ونهجا متفردا من أجل التعلم والتعامل مع الحياة على حد سواء' فهي تقدم تطبيقات واسعة المجال في تفعيل عمليات التفكير، بل هي مثال عملي للتعلم القابل للتعميم والانتشار(المصري،2005).

## الإبـــــــــــــــــــــــــــــــداع

**مفهوم الإبداع:**

**الإبداع لغة:** هو ابتداء الشيء أو صنعه أو استنباطه لا عن مثال سابق ومن ذلك قولنا عن شخص أنه أبدع شيئاً، قولاً أو فعلاً، إذا ابتدأه لا من سابق مثال، وبهذا المعنى نفسه يوصف الله تعالى بأنه (بديع السموات والأرض) (الرازي،2005).

وقد تعرض العلماء بالدراسة لبعض جوانب الظاهرة الإبداعية ولا نكاد أن نجد اتفاقا بينهم على تعريف واحد واضح لكلمة إبداع (Creativity) التي تزخر بها كتاباتهم، واختلاف

العلماء في فهم المقصود بالإبداع وعدم اتفاقهم على تعريف واضح محدد هو في ذاته مؤشر على غموض الموضوع.

إذ يعرف توارنس (Torrnance , 2003) الإبداع على أنه عملية تحسس للمشكلات والوعي بمواطن الضعف والثغرات وعدم الانسجام والنقص في المعلومات حيث لا يوجد حل تم تعلمه في السابق، وكذلك تجميع المعلومات الموجودة داخل الذاكرة والبحث عن حلول مع قدرة على التنبؤ وصياغة فرضيات جديدة واختبار الفرضيات وإعادة صياغتها أو تعديلها من أجل الوصول إلى حلول أو ارتباطات جديدة باستخدام المعطيات المتوافرة وأخيراً ربط هذه النتائج بعضها مع بعض.

ويؤكد (الكناني،2005) أن العلماء في اختلافهم لتعريف الإبداع قد اتجهوا بمفهوم الإبداع إلى عدة اتجاهات فمنهم من يرى أن الإبداع هو القدرة (Ability)على إنتاج شيء جديد أو مبتكر وإخراجه إلى حيز الوجود، بينما يقصد البعض الآخر من الكلمة العملية (Process) التي يتم بها إنتاج ذلك الشيء الجديد ذي القيمة العالية، في الوقت الذي ينظر فيه فريق ثالث إلى الإبداع في حدود العمل أو الناتج الإبداعي ذاته(Product) الذي ينشأ عن القدرة على الابتكار وعن العملية الإبداعية التي تؤدي في آخر الأمر إلى إنجاز ذلك العمل الإبداعي وتحقيقه.

أ) تعريف الإبداع على أساس العملية الإبداعية Creative Process:

ينزع أصحاب هذا النوع من التعريفات إلى تعريف الإبداع عن طريق تعريف عملية الإبداع ذاتها، فيصف تورنس (Torranc ,1978) العملية الإبداعية بأنها عملية تشبه البحث العلمي فهي عملية الإحساس بالمشاكل، والثغرات في المعلومات وتشكيل أفكار أو فرضيات ثم

اختبار هذه الفرضيات وتعديلها حتى يتم الوصول إلى نتائج، ولما كانت هذه العملية غير ظاهرة ومعقدة حيث أنها تجري داخل المخ والجهاز العصبي للإنسان، لذا فإن من حاولوا تعريفها قاموا بتبسيطها وذلك عن طريق تقسيمها إلى مراحل.

ويقدم والاس (Wallas) تقسيماً لوصف العملية الإبداعية بأنها تتم في مراحل متباينة، تتولد خلالها الفكرة الجديدة من خلال أربع مراحل كما في (عبد العزيز، 2006) ، هي:

1. **مرحلة الإعداد Preparation:** التي تتضمن دراسة المشكلة بالاطلاع والتجربة والخبرة، وتعد هذه المرحلة مرحلة مهمة، حيث يتاح فيها للمبدع أن يحصل على المعلومات والمهارات والخبرات التي تمكن من تناول موضوع الإبداع أو تحديد المشكلة، وقد تبين أن ذوي المستوى المرتفع في الإبداع هم الذين يخصصون جزءاً كبيراً من الوقت الكلي للمرحلة الأولى الخاصة بتحليل المشكلة وفهم عناصرها قبل الشروع في محاولة حلها على عكس ذوي المستوى المنخفض في الإبداع الذين يمنحون وقتاً أقل لتلك الخطوة.
2. **مرحلة الكمون أو الاختمار Incubation:** التي تتضمن الاستيعاب لكل المعلومات والخبرات المكتسبة الملائمة و تمثيلها عقلياً. وهذه المرحلة ربما تقود دون أن يفطن الفرد إلى رموز جديدة أكثر فائدة مستمدة من البيئة كما يسمح لنمو التمثيل الذهني (Ideation) في حين يكون الفرد منغمساً في نشاط آخر. وقد وضح من إحدى التجارب أن أداء الفرد في عمل سابق ربما يسهل الاستبصار في عمل لاحق حتى ولو كان لا يفطن إلى الارتباط بينهما .
3. **مرحلة الإشراق أو الكشف أو الوميض lumination:** التي تتضمن انبثاق شرارة الإبداع، وهي اللحظة التي تنبثق وتتوجه فيها الفكرة وتظهر فجأة بشكل جلي ومترابط مع الأحداث التي تسبقها، أو التي تم التعامل معها في المرحلة السابقة. وعلى الرغم من وجود

جوانب لا شعورية لهذه العملية، إلا أن لها جانباً شعورياً خافتاً، مما يجعلها تبدو غير واضحة المعالم في البداية، ويجعل الإنسان يعي بالعلاقات ولكن بشكل غير واضح، وبعيداً عن متناوله بشكل مباشر. ويعقب ذلك حدوث التجلي، وانبثاق شرارة الإبداع .

4. **مرحلة التحقق Verification**: التي تتضمن الاختبار التجريبي للفكرة المبتكرة وتقييمها ، ويعد العامل المهم في العملية الإبداعية هو الإلهام الذي قد تسبقه فترة من التفكير والبحث عن الحل أو فترة من الهدوء والاسترخاء والسكون، وتأتي الفكرة الملهمة فجأة، وفي وقت لا يكون المبدع منشغلاً بالتفكير فيها، وقد تأتي هذه الفكرة في أثناء الأحلام الليلية، وعلى هذا يرى بعض العلماء والباحثين أن التفكير الإبداعي هو تفكير حدسي وأن المبدع قد لا يرى في لحظة التنوير أو الإلهام حلا لهذه المشكلة، ولكن بصيرته تتفتح على مشاكل أخرى وحلول لها تعلق بالمشكلة الأولى وتفجرها، أما مرحلة التحقق فهي تشبه مرحلة الإعداد من حيث إنها واعية تماماً، وتخضع للقوانين والأسس والمبادئ المنطقية، مثلها في ذلك مثل، مرحلة الإعداد ويتم في هذه المرحلة تقييم واختبار الحلول والأفكار المنتجة، وإعادة فحص محتواها، والنظر في مدى توافقها مع قوانين المنطق العقلي وصلاحيتها للعمل أو التنفيذ.

**ب) تعريف الإبداع على أساس الإنتاج الإبداعي Creative Product:**

وهناك بعض الآراء التي نظرت إلى الإبداع في إطار أكثر تحديداً فقد ظهرت بعض التعريفات تحدد معنى الإبداع في ضوء ما ينتج عنه من ناتج، فالإنتاج الإبداعي يمكن أن يكون مقبولاً إذا وصل إليه الفرد لأول مرة، رغم وصول آخرين من قبل إلى إنتاج مشابه، فالجدة هنا بالنسبة للفرد ذاته (عبدالغفار، 1997).

وتؤكد برك (Berk) المشار اليها في خير الله (1978) أن الإبداع هو القدرة على إنتاج عمل يتصف بالأصالة والملاءمة وترى أن هناك اتفاقاً بين العلماء في تحديد مفهوم الإبداع في ضوء إنتاج أشياء جديدة فنياً، أو أدبياً، أو علمياً.

**ج) تعريف الإبداع على أساس شخصية المبدع Creative Person:**

هناك بعض الآراء التي نظرت إلى الإبداع في ضوء السمات الشخصية التي يتميز بها الفرد المبدع، حيث يتسم الفرد المبدع بمجموعة من الخصائص الشخصية التي تميزه عن غيره من الأفراد العاديين، والتي تساعده في عمليات الإبداع المختلفة، لذا كان الاهتمام منذ البداية في مجال الإبداع منصباً بصورة رئيسة على دراسة شخصية المبدع بهدف الوصول إلى فهم دقيق لطبيعة ظاهرة الإنتاج الإبداعي، وهذا يؤدي بالضرورة إلى تحسين الوسائل في التعرف على من لديهم القدرات الإبداعية والارتفاع بمستوى القدرة والتنبؤ بهذه الوسائل، وفضلاً عن ذلك، قد تؤدي المعرفة بهذه الخصائص والسمات إلى تنظيم برامج تربوية إرشادية من أجل تنميتها بين الأفراد (السرور، 2003).

وقد استنتج دالاس (Dellas) كما في (المشرفي، 2005) من دراسات عديدة للأشخاص المبدعين أن هناك تركيبة من السمات السيكولوجية تظهر متسقة مع القدرة على التفكير الإبداعي، وتشكل نمطاً متميزاً للشخصية الإبداعية وتعتمد هذه التركيبة على اهتمامات ودوافع واتجاهات الشخص المبدع أكثر مما تعتمد على مستوى قدراته العقلية.

**د) تعريف الإبداع على أساس الموقف الإبداعي Creative Press:**

يرى(روشكا ،1989) أن الموقف الإبداعي في معناه الواسع يعني الوسط المباشر والتأثيرات الاجتماعية والنفسية والاقتصادية والثقافية والتربوية. وهناك بعض الباحثين

يستخدمون مصطلح الوضع الإبداعي مثل ماكينون(Makenon)، ويفهم حسب رأيه من هذا المفهوم كل ما يحيط بالفرد من أمور اجتماعية، وتأثير العلم والثقافة، حيث يمكن لها أن تسهل أو تحبط التفكير والأفعال الإبداعية. ويفهم ضمناً من مصطلح ما كينون أن ما نسميه إبداعاً ليس خاصية محددة للشخصية بل هو شيء متغير، يصعد ويهبط بتغير الظروف وأوضاع الحياة التي تساعد على النمو والازدهار، أو الذبول.

**القدرات الإبداعية (Creativity Abilities):**

إن القدرات الإبداعية تبدو فيما إذا كان الفرد يملك القدرة على إظهار السلوك الإبداعي إلى درجة ملحوظة أم لا، ويمكن استعراض بعض القدرات الإبداعية الأساسية كما يراها العلماء والباحثون:

1. الطلاقة Fluency: هي القدرة على إنتاج الكم من الأفكار الجديدة في وحدة زمنية محددة، سواء اللفظية أو غير اللفظية لمشكلة ما أو سؤال ما، كما تعني السرعة أو السهولة التي يتم فيها استدعاء الأفكار، وهناك أربعة أشكال للطلاقة وضحها(زيتون،1987) وهي:

- الطلاقة اللفظية Verbal Fluency: وهي القدرة على إنتاج عدد كبير من الألفاظ الصحيحة.

- طلاقة التداعي Association Fluency: وهي القدرة على إنتاج عدد أكبر من الألفاظ المنتظمة لمعنى الموضوع.

- الطلاقة الفكرية Ideational Fluency: وهي القدرة على ذكر أكبر عدد من الأفكار الجيدة في زمن محدد.

- الطلاقة التعبيرية Expressional Fluency: وهي القدرة على التفكير السريع في الكلمات المتصلة والملائمة لموقف معين وصياغة الأفكار بشكل سليم.

2. المرونة Flexibility: وهي القدرة على إنتاج الطرائق المختلفة، والتفكير بطرائق مختلفة أو بتصنيف مختلف عن التصنيف العادي والنظر للمشكلة من أبعاد مختلفة وهي درجة السهولة التي يغير بها الفرد موقفاً ما، أو وجهة نظر معينة، وعدم التعصب لأفكار بحد ذاتها، وتأتي المرونة على ضربين كما ذكرها ستيرنبيرغ (Sternberg, 1999) وهما:

- المرونة التكيفية Adaptive Flexibility: وهي القدرة على تغيير الوجهة الذهنية التي ينظر من خلالها إلى حل المشكلة المحددة.

- المرونة التلقائية Spontaneous Flexibility: وهي القدرة على سرعة إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار المختلفة التي ترتبط بموقف معين.

3.الأصالة Originality: وهي القدرة على الإتيان بالأفكار الجديدة والنادرة والمفيدة وغير المرتبطة بتكرار أفكار سابقة، كما هي إنتاج غير مألوف. ويمكن تقدير الأصالة من خلال

التفكير في التتابعات المستقبلية لحدث ما، وتوليد الأفكار والتوقعات المترتبة على ذلك الحدث (الحارثي، 2001).

4. الميل إلى التفصيلات Elaboration: وهي القدرة على إضافة التفاصيل لفكرة ما والتي تتضمن التطوير فيها والتغيير، وهي القدرة على إعطاء التفسيرات والتفاصيل الدقيقة للموضوعات غير المألوفة (Weiner, 2000).

5. الحساسية للمشكلات Sensitivity to Problems: وهي القدرة على اكتشاف المشكلة، وتحري المعلومات الناقصة فيها، حيث يقوم الفرد بالتركيز على اختبار أنواع كثيرة من المعلومات والحقائق والانطباعات والمشاعر، وإنتاج طرائق عديدة للتعبير عن المشكلة (الحارثي، 2001).

**العوامل المؤثرة في الإبداع:**

نجد ان بارنيز(Parnes,1992) أكدت **على أهمية تسريع التفكير** ، والحكم المؤجل ، وكم الأفكار، والربط بين الأفكار ورؤية العلاقات فهي ميزان للحكم على سلامة الحلول المناسبة لمشكلة ما.

واشار أسبورن (Osborn ,1991) الى اهمية الخيال والمثابرة والأسترخاء في الإنجاز الإبداعي والتطور الإبداعي.(فخرو،1992)

كما وضح ستيرنبيرغ (Sternberg ,1999) أن الإنتاجية الإبداعية عند الأفراد المبدعين تتطلب عوامل وأسس رئيسية وتعتمد عليها وهي: الذكاء، المعرفة، أساليب التفكير، الشخصية، الدافعية، البيئة.

ويؤكد (الكناني، 1990) أن من العوامل التي تعوق الإبداع في المجتمع : الخوف، عدم الثقة، التقييد المستمر للاتصال، فرض دافعية خارجية محددة، كذلك تقييد المعلومات وعدم نشرها، عدم الصبر على الأفكار الجديدة ورفضها قبل أن تنضج، ضعف الحوار والتعبير عن الآراء بين أفراد المجتمع، الصرامة والجدية المبالغ فيها وعدم المرح، عدم الانفتاح، فرض القيود على الاستقلالية الفردية وعدم التوازن بين العمل الفردي والجماعي.

ويرى آدمز (Adams ,1979) أن معيقات الإبداع يمكن أن تكون :

1. معيقات بيئية: وهي معيقات موجودة في الطبيعة مثل الضجيج وعدم توفر المكان المناسب، اكتظاظ المكان وعدم تأييد الزملاء للأفكار، ووجود رئيس دكتاتور لا يقدر الأفكار المبدعة، وعدم وجود الدعم المادي اللازم للمشروع الإبداعي.

2. معيقات ثقافية: وتتمثل في عادات المجتمع وتقاليده ، ورفض المجتمع للأفكار الإبداعية، ونقد الأفكار المبدعة بإصدار الأحكام عليها قبل أن تدخل حيز التطبيق، وعدم توفر التعزيز للعمل المبدع.

3. معيقات بصرية إدراكية: و تظهر عند قدرة الفرد على رؤية الأمور التي تهمه، وإهمال باقي القضايا التي لها صلة بالمشكلة، وذلك بسبب الأخذ بوجهة نظر من جانب واحد يظهر هذا المعيق عند المبدعين الفنانين، وبخاصة الذي يعتمدون على حاسة البصر كثيراً.

معيقات فكرية: وتتجلى في استخدام أفكار غير مرنة، أو أفكار غير صحيحة أو ناقصة أو تحديد الأفكار المطلوبة بعمر وزمن محددين وهذه من أكبر المعيقات إذ أن الإبداع غير محدد بعمر وزمن، ومن المعيقات الفكرية أيضاً التفكير اللفظي بمسألة يكون حلها عن طريق المعادلات الرياضية.

5. معيقات عاطفية (انفعالية): وتتعارض العوائق العاطفية مع حرية استكشاف ومعالجة الأفكار مثل عدم القدرة على احتمال الغموض، والخوف من ارتكاب الأخطاء أو من المخاطرة، وعدم القدرة على التمييز بين الحقيقة والخيال.

6. معيقات تعبيرية: وهي عدم القدرة على إيصال الأفكار للآخرين، وللفرد نفسه، على التواصل مع لغة أجنبية معينة عند محاولته استخدامها وكذلك فشل عامل ما وإصابته بالإحباط نتيجة تعطل آلته وبالتالي إجباره على تنفيذ العمل يدوياً.

**أساليب تنمية الإبداع:**

إن الإبداع كنوع من أنواع التفكير يمكن تنميته، ويوضح كل من كروبلي وأوربان (Cropley and Urban) (الأسد، 2004). بأنه يمكن تنمية الإبداع عن طريق الآتي:

1) استراتيجية تنمية مهارات التفكير.

2) تدريب الطلبة وتزويدهم بالمعارف والمهارات المناسبة لإيجاد الحلول المناسبة وذلك عن طريق مرورهم بمراحل التفكير المختلفة، مثل: التحليل واختيار المعلومات المتصلة بالمشكلة وربط الجديد من المعلومات بالقديم منها واختيار أفضل الحلول وتقويمها.

3) ربط المعرفة العامة المكتسبة خارج أسوار المدرسة مع المعرفة النوعية الخاصة لأحد المجالات الخاصة داخل المدرسة.

**حل المشكلات الإبداعية:**

يركز جليفورد (Gelevord) على التشابه بين التفكير الإبداعي وحل المشكلات لكنه يميز التفكير الإبداعي عن حل المشكلات في نوع المشكلة فحينما توجد مشكلة جديدة فإن هناك سلوكاً جديداً يمكن أن يحل المشكلة وتكون هناك درجة من الإبداع (قنديل، 1992).

وقد كانت بدايات وضع منهجية للأسلوب الإبداعي لحل المشكلات عندما بدأ أوسبورن (Osborn) في عام 1938م بإدخال استراتيجية العصف الذهني، ووضع المبادئ والأسس والتعليمات التي تحقق أقصى فاعلية لها في التوصل إلى حلول إبداعية للمشكلات التي تناولها، وقد طورت هذه المنهجية لتصبح برنامجاً متكاملاً على يد بارنز ( Parnes ) وآخرين ممن عملوا معه (جروان، 2002).

كما يعد التفكير الإبداعي بصفة عامة فئة خاصة من سلوك حل المشكلات (أبو حطب وفؤاد و صادق و آمال، 1996).

وتشير الأعسر (2000) إلى أن حل المشكلات والتفكير الإبداعي بينهما ارتباط وثيق، فالتفكير الإبداعي ينتج عنه نتائج جديدة، وحل المشكلات ينتج عنه استجابات جديدة إلا أن جدة المشكلة وجدة الحل تؤثر في إبداعية الحل والإبداع ليس فقط حل مشكلات، بل يلتزم بمحكات في المنتج قد لا تتوفر في حل المشكلات.

ويعد حل المشكلة إبداعاً إذا أتفق مع واحد من الشروط التالية كما في (قنديل، 1992):

1. أن تكون المشكلة غامضة بحيث يضطر الفرد إلى إعادة صياغتها صياغة جيدة من جديد.
2. أن يكون التفكير غير تقليدي أي أن يتطلب تعديلاً أو رفضاً للأفكار المقبولة سابقاً.

3.أن يكون ناتج التفكير جديداً أو حقيقياً وقابلاً للتعميم، أو له قيمة سواء بالنسبة للشخص المفكر نفسه أو بالنسبة للمجتمع.

4.أن يتضمن التفكير درجة عالية من الدافعية والمثابرة والإصرار والاستمرارية العالية التي تظهر على مسار العمل بشكل متقطع أو مستمر.

5.أن يميل الشخص إلى التفكير في أكبر عدد ممكن من الاستجابات أو الأفكار بغض النظر عن علاقتها بالحل المطلوب.

**الحل المبدع للمشكلات (CPS)**

**(Creative Proplem Solving)**

يعرف كل من تريفنجر و إيزاكسن(Treffinger,&Isaksen ,1985) الحل المبدع للمشكلات بأنه عملية معرفة تقوم على التفكير والقدرات الإبداعية، ولا تقوم على المشاعر والانفعالات العاطفية.

و يشير تريفنجر و إيزاكسن ودورفال (Treffinger., Isaksen,&Dorval, 2000) بأن الحل المبدع للمشكلات جزء من عمليات تنمية التفكير المبدع مع وجود بعض التشابه والاختلاف البسيط بينهما، وأن الحل المبدع للمشكلات يمكن اعتباره إبداعاً ولكن الإبداع لا يعتبر حلا مبدعا للمشكلات بل هو عملية أكبر منه.

ويعرف كلاُ من تريفنجر و إيزاكسن(Treffinger,&Isaksen,1985) الحل المبدع للمشكلات بانه أسلوب علمي لحل المشكلات يتكون من ثلاثة عناصر رئيسة هي فهم المشكلة وإيجاد الأفكار والتخطيط للعمل ، ويجمع بين التفكير الإبداعي والتفكير التقاربي من خلال تلك العمليات المنظمة التي تقود الإنسان لأعمال خيالية وفكرية، وتجعله يفكر بطريقة فاعلة من أجل:

1- استشفاف المشكلة والإحساس بها.

2- تحليل المواقف العامة للتعرف عليها وجمع البيانات التي تساعد في حل المشكلة بصورة إبداعية.

3- توليد الحلول والأفكار البديلة مع تقويمها التقويم المستمر.

4- تحديد معايير التقويم.

5- تحليل الإمكانات الواعدة.

6- تحديد طريقة البدء بالحل .

**خطوات الحل الإبداعي للمشكلات (Creative Problem Solving):**

يشير تريفنجر و إيزاكسن ودورفال (Treffinger., Isaksen,&Dorval,2000) إلى خطوات الحل المبدع للمشكلات، والذي يتألف من ثلاثة عناصر رئيسة ومن ست مراحل لحل المشكلة وفي كل مرحلة يمر بنوعين من التفكير، هما التفكير الإبداعي(التباعدي) ثم التفكير التقاربي، وقد ذكرها كما يلي:

**العنصر الأول: فهم المشكلة:**

وهي تتكون من ثلاثة خطوات:

1) الإحساس بالمشكلة: (Mess-Finding) (MF)

ويتم هنا وضع الهدف وتطوير الاتجاه ثم تحديد المشكلة، وقد تحدد المشكلة سلفاً، قبل الجلسة إذا كان لدى المجموعة اهتمام محدد.

2) جمع المعلومات: (Data-Finding) (DF)

ويكون التركيز على فحص الكثير من المعلومات التي يمكن أن توجد خلال المشكلة بحيث تحدد ما تريد معرفته من المأزق.

3) تحديد المشكلة: (Problem-Finding) (PF)

وذلك من خلال أسلوب التشعيب الذي يساعد على إنتاج طرق عديدة للتعبير عن المشكلة، ومن خلال الأسلوب التجميعي فإن جملة واحدة تعبر عن جوهر الوضع الذي سيتم اختياره.

**العنصر الثاني: خلق الأفكار:**

وهي تتكون من خطوة واحدة

4) إيجاد الفكرة: (Idea-finding) (IF)

تقوم مجموعة الأفراد هنا باستخدام الحفز الذهني، من أجل إنتاج عدد من الأفكار والحلول للمشكلة.

**العنصر الثالث: التخطيط للعمل**

وهي تتكون من خطوتين:

5- إيجاد الحل: (Solution-Finding) (SF)

ويكون التركيز على اختيار الأفكار الجيدة للحل ثم اختبار الأفكار الجيدة للحل ثم اختيار أو اكتشاف الفكرة المناسبة في النهاية بعد تمحيصها ووجود المعايير المناسبة للتقويم.

5) تقبل الحل: (Acceptance-Finding) (AF)

ويهدف تقبل الحل إلى التغلب على القلق المتعلق بالحل المحتمل، والوصول إلى الأفكار التي تساهم في تطبيق الحل والاقتناع به كلياً.

ويحدد بارنس (Parnes, 1992) المراحل التي تمضي بها عملية الحل المبدع للمشكلات بأنها:

1. تبدأ بتحديد المشكلة وفهمها.
2. ثم تجمع المعلومات المرتبطة بها.
3. فالتفكير في الوقائع المتاحة.
4. ثم التأمل الخيالي.
5. فتوليد الأفكار وصقلها.
6. فاختيار أفضل الحلول و أكفأها .
7. وأخيراً تنفيذ الفكرة أو الحل.

**أهمية التوجه لدراسة المستقبل:**

وقد أملت طبيعة الإنسان ككائن حي عاقل عليه أن يفكر تفكيراً جاداً في المستقبل وأن يخطط من اجل التأثير فيه و بهدف الحصول على ما يفيد حياته المعيشية وتجنب ما يضر بها، ولم يكن هذا الاهتمام بالمستقبل وليد العصر الحاضر أو الماضي القريب، بل تمتد أبعاده في غور التاريخ إلى أحقاب بعيدة تصل في تطور التاريخ إلى العصور القديمة. فاهتمام الإنسان بالمستقبل يرجع في جزء كبير منه إلى زيادة قدرات الإنسان وبالتالي تأثيره ؛ ففي الماضي البعيد وقف الإنسان عاجزاً أمام قوى الطبيعة التي شكلت حياته وظروفه، فقد كانت نظرة الإنسان للمستقبل هي نظرة الخوف والترقب من أهوال ومصائب الطبيعة أما ماعدا ذلك فإن

العادة والتقاليد كفيلة بترتيب أمور الحياة كما في الرعي أو الصيد أو الزراعة (فليه والزكي،2003).

إن الاهتمام بالمستقبل والسعي للتعرف عليه ، ومن ثم التخطيط لمواجهته والتعامل معه أمر قديم قدم المجتمعات البشرية غير أن الاهتمام المعني بدراسة المستقبل كظاهرة ومجال اهتمام أكاديمي يقوم على منهج لدراسته ونظريات لتفسيره واستراتيجيات أو خطط للتعامل معه، يرجع إلى بداية النصف الثاني من القرن العشرين. اعتمد التفكير في المستقبل في كل مرحلة من مراحله على أسس فكرية ونظرية ومنهجية. وقد صارت المجتمعات المعاصرة، وبخاصة المتقدمة منها، مشغولة بغدها شغلها بحاضرها وماضيها ، وأصبح للمستقبل علم له تقنياته وأساليبه يجب ارتياد آفاقها، لنعرف ماذا سنكون، وماذا يمكن أن نكون ؟. فالمستقبل يتحدد بشكل كبير بناء على القوى الطبيعية والاجتماعية والسياسية والاكتشافات العلمية والمستجدات التكنولوجية، فإنه يبدو أن "الخيار الإنساني" أصبح يشكل المستقبل بشكل متزايد ومتسارع. (عامر ، 2006).

ويرى (زاهر، 2004) أن العوامل التي تحتم دراسة المستقبل هي:

- **الحاجة إلى التخطيط للبقاء:** لكي نخطط لبقائنا لابد من استشراف أحداث ومواقف المستقبل حتى نستعد لها من الآن وحتى نتجنب مخاطر هذه المواقف والأحداث أو نعظم من فوائدها.
- **الفضول الذاتي:** وهي مسألة ذاتية بحتة، يصبح فيها كل فرد – في بعض الأحيان – مهموما بمعرفة ما يمكن أن يحدث في المستقبل لمجرد الفضول، لذا: فهو يتساءل: ماذا يحدث لو...؟

- **الحاجة إلى المعرفة:** وفي هذه الحالة تصبح عملية دراسة المستقبل ضرورية، وعدم القيام بها قد يكلفنا الكثير ،فعندما يحتاج الإنسان للسفر لمسافات طويلة بواسطة السيارة يحتاج إلى معرفة الأرصاد الجوية، لكي يعرف بدقة – قدر المستطاع– ماذا سيأتي به المستقبل، ولعل خير مثال على ذلك التخطيط الاستراتيجي والمستقبلي.
- **الحاجة إلى التأثير في المستقبل:** فبدون استشراف ليست هناك حرية لاتخاذ القرار فبواسطة هذا الاستشراف نستطيع التدرب على البدائل والخيارات، وقبل ذلك الحساسية للمستقبل والإعداد لمواجهته. ومن هنا فقد أصبح الشخص قادرا على حل المشكلات والتصرف لمنع ظهورها، لأن المنع معناه التأثير في الأحداث والسعي نحو تقليل الخطر الواقع.

**نشأة وتطور الدراسات المستقبلية:**

كان للفلاسفة والمؤرخين دور كبير في إعلاء شأن التفكير المستقبلي بصوره مباشرة وغير مباشرة مثل "سقراط" و "أفلاطون". فقد كان "أفلاطون" يحيي التنبؤ بالمستقبل ويصفه بأنه "أسمى الفنون" ويؤسس في يوتيوبيته الشهيرة " الجمهورية " مجتمع المستقبل الذي لا يمكن تحقيقه. ونجد أن الفارابي يصف على غرار جمهوريه أفلاطون، مجتمع المدينة بالاجتماع فيها التعاون على الأشياء التي تنال بها السعادة الحقيقية في المستقبل وذلك في كتابه آراء في أهل " المدينة الفاضلة " الذي يستند إلى تصور إسلامي (زاهر،2004).

وقد ورد في فيله و الزكي(2003) مستويات تطور التفكير المستقبلي كما يلي:

1- **المستوى اليوتيوبي:** وكان الهدف منه البحث عن وسائل تحقيق المجتمع المثالي.

2- **مستوى الحس والفراسة:** وكان الهدف منه الاقتراب من أبعاد العالم المجهول والاستئناس به.

3- **مستوى التنبؤ العلمي:** وكانت الغاية منه البحث عن حلول مستقبلية لحل المشكلات المعاصرة وخاصة المشكلات الاقتصادية وذلك عن طريق الاحتمالات الخاصة بتواتر وقوع حادث ما لتحقيق درجة معينة من استشراف المستقبل.

4- **مستوى الاستشراف المنهجي:** وهو أرقى المستويات الخاصة باستشراف المستقبل حيث يتم عن طريق تشخيص حادثة ما من السياق الذي وردت فيه والتوصل إلى نتائج محددة بصددها.

ومن الجدير بالذكر أن البدايات المنهجية تعود إلى جهد اثنين من العلماء والمفكرين، أولهما المفكر الفرنسي "مارك دو كوندورسيه " الذي استخدم في كتابه – مخططا للصورة التاريخية لتقدم العقل البشري– أسلوبين في التنبؤ : الأول استقرائي والثاني التنبؤ المشروط، وثانيهما عالم الاجتماع (س.كولم جليفيلان) الذي يعتبر أول من صاغ اسما لعلم المستقبل في رسالته لنيل درجة الماجستير عام 1920، حيث اقترح مصطلح منتولوجي (Mellontology) المشتق من كلمة يونانية بمعنى المستقبل (زاهر،2004).

يعد الوعي بالمستقبل واستشراف آفاقه وفهم تحدياته وفرصه، من المقومات الرئيسة في صناعة النجاح، سواء على الصعيد الشخصي أو الاجتماعي أو الحضاري، فلا يمكن أن يستمر النجاح لأحد إذا لم يكن يمتلك رؤية واضحة لمعالم المستقبل، فالنجاح يرتكز على الوعي بالمستقبل. أما وعي الحاضر فهو وإن كان مهماً وضرورياً إلا أنه لايكفي وحده لصناعة النجاح الدائم، لكنه قد يكفي لنجاح مؤقت يعقبه أحيانا الفشل الذريع، وأهمية الوعي بالمستقبل وتشكيل رؤية واضحة في التعامل مع الحاضر ،والإعداد للمستقبل (فلية ،زكي،2003).

وتعرف الدراسات المستقبلية بأنها ممارسات فكرية معرفية بحثية إبداعيه تقوم على الملاحظة والوعي لتقويم ترابط وتفاعل الممكنات الحاضرة للنمو – حاضنة المستقبل – في سياقها البنائي الأوسع، في ضوء تركيب وإعادة تركيب مكونات قاعدة رحبة من المعلومات لاشتقاق المرغوب فيها وهو ممكن ومن عدة بدائل يمتزج في بنائها وصوغها العلم بالخيال بالإبداع وبمد البصر والبصيرة للأمام والتركيز على دراسة الحاضر بدلالة المستقبل ودراسة الحاضر الماضي والحاضر المستقبل والتمييز بينهما (عامر،2006).

وقد عرف (فليه والزكي،2003) الدراسات المستقبلية أو الاستشراف المستقبلي بعدة تعريفات منها:

الدراسات المستقبلية أو الاستشراف المستقبلي هو جهد علمي منظم يرمى إلى صياغة مجموعة من التنبؤات المشروطة "conditional forecasting " التي تشمل المعالم الرئيسة لأوضاع مجتمع ما أو مجموعة من المجتمعات وعبر فترة زمنية مقبلة، تمتد قليلاً لأبعد من عشرين عاماً وتنطلق من بعض الافتراضات الخاصة حول الماضي والحاضر لاستكشاف أثر دخول عناصر مستقبلية على المجتمع، وهو بذلك يختلف عن التنبؤ forecasting وعن مفهوم التخطيط طويل المدى " Long-Range planning " وعن مفهوم الإسقاط " Projection ".

وعرف الدراسات المستقبلية بأنها مجموعة الدراسات والبحوث التي تهدف إلى تحديد اتجاهات الأحداث وتحليل مختلف المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في إيجاد هذه الاتجاهات أو حركة مسارها أو مجموعة الدارسات والبحوث التي تكشف عن المشكلات أو التي بات من المحتمل أن تظهر في المستقبل وتتنبأ بالأولويات التي يمكن أن تحددها كحلول لمواجهة هذه المشكلات .

ومن أشهر تصنيفات المدى الزمني للدراسات المستقبلية ما يعرف بتصنيف مينيسوتا الذي يقوم بتقسيم المستقبل إلى فترات زمنية كماوردت في فليّه و الزكي (2003) وهي:

أ-المستقبل المباشر: ويمتد من عام إلى عامين منذ اللحظة الراهنة، وهذا المستقبل نادرا ما تؤثر فيه القرارات التي تتخذ اليوم لأنه محكوم كلية بمسيرة الماضي وتراكماته لذلك فهو مستقبل الحتم الذي نفقد معه الاختيار.

ب-المستقبل القريب: ويمتد من عام إلى خمسة أعوام، وإن كان هذا المستقبل متأثرا بمجمله بما سبق فعله في الماضي فإنه يمكن أن يتأثر في مسيرته جزئيا وبشكل محدود ببعض القرارات التي تتخذ اليوم.

ج-المستقبل المتوسط: ويمتد من خمسة أعوام إلى عشرين عاما، ويمكن تشكيل هذا المستقبل على حد كبير بما يتخذ اليوم من قرارات لأن بذوره كامنة في الحاضر المعاش.

د-المستقبل البعيد: ويمتد من عشرين إلى خمسين عاما، وهو يتشابه مع سابقه في كمون جذوره في الحاضر غير أنه يختلف عنه في أنه يصعب التحكم في مساراته أو توجيه أحداثه.

هـ-المستقبل غير المنظور: ويمتد من الآن إلى ما بعد خمسين عاما أو أكثر، وهذا المستقبل يستحيل أن نتحكم فيه وأي دراسة تمتد لخمسين عاما قادمة لن تتسم بالدقة الكافية لكثرة التغييرات التي قد تحدث خلال تلك الفترة الطويلة.

**حل المشكلات المستقبلية (Future Problem Solving):**

يلعب هذا الموضوع كما ورد عند جيثوم (2004) أهمية كبرى خاصة لمن يريد أن يكون فاعلاً ومؤثراً في المستقبل. فقد أصبح للمستقبل علم، وسمات وخصائص تميزه عن غيره من العلوم، ومنها:

1. اعتماده بصورة أساسية على العقل مقترناً بالخيال والعاطفة والحدس.
2. وعي المشتغلين به لأهمية الزمن. فهم يدركون أن لمشكلات اليوم جذوراً في الماضي، وأن تلك المشكلات لا تنشأ بين عشية وضحاها، وإنما تتكون تدريجياً.
3. إن المستقبل زمن لم يحدث بعد، وهو حادث لا ريب، ولا تتوفر بشأن طبيعته إلا معلومات ناقصة، ولا يمكن لهذه المعلومات إلا أن تكون كذلك.
4. إن الإنسان هو الكائن الوحيد الذي يستطيع ممارسة التأثير في تكوين المستقبل أو تشكيله من خلال التخطيط له واستشرافه.
5. إن المستقبل لا يقترن بصورة واحدة، وإنما بصور متعددة.

ولقد قسم (جيثوم، 2004) المستقبل إلى خمسة تقسيمات حسب الفترة الزمنية التي يتم استشراف المستقبل بشأنها، وهي :

1. المستقبل المباشر ويمتد من عام إلى عامين من اللحظة الراهنة.
2. المستقبل القريب ويمتد من عام إلى خمسة أعوام من اللحظة الراهنة.
3. المستقبل المتوسط ويمتد من خمسة أعوام إلى عشرين عاما من اللحظة الراهنة.

4. المستقبل البعيد ويمتد من عشرين عاما من الآن إلى خمسين عاما.

5. المستقبل غير المنظور ويمتد من الآن إلى ما بعد الخمسين عاما وأكثر.

ابتكر تورانس كما ورد في روجلا (Rogalla, 2003) برنامجا لحل المشكلات المستقبلية حيث كان دافعه الأول لذلك تشجيع صغار السن على التفكير الإبداعي، ومساعدتهم في تنمية صور غنية عن المستقبل، إضافة إلى استخدام الأجزاء المنطقية والمتسلسلة من ذكائهم. ودفعهم لإنماء وممارسة واستخدام حدسهم وخيالهم ، حيث يعد برنامج الحل الإبداعي للمشكلات المستقبلية من أكثر البرامج جودة حيث أثبت فاعلية عالية لأكثر من ثلاثة عقود .

**مفهوم الموهبـــــــــــــــــــــــــــــة:**

تعرف كلارك (Clark,1992) الموهبة بأنها عباره عن مجموعة من السمات العقلية والانسانية والحدسية والاجتماعية والجسمانية التي تميز الفرد الموهوب وتتوفر لدية بشكل ملحوظ اكثر من الفرد العادي، وتؤاكد انهم يحتاجون إلى خدمات وأنشطة لا تقدمها المدارس العادية وذلك من أجل التطويرهم .

ويتمتع الموهوب بذكاء رفيع يضعه في الطبقة العليا التي تمثل الذكي 2% ممن في سنه من الأطفال، أو هو الطفل الذي يتسم بموهبة بارزة في أية ناحية (حواشين، 1989).

وعند الرجوع إلى المعاجم اللغوية، نرى أن كلمة "Genius" تعني العبقرية و"Gifted" تعني ممنوح أو ذو موهبة، ""Talent تعني موهبة أو موهوب، و"Super" تعني متفوق.

والعديد من الكتب والمراجع التربوية تستخدم كلمة "Giftedness" بحيث تعود إلى كفاءة متميزة وقدرة عقلية عالية وذكاء مرتفع عند الفرد، أما "Talent" فهي تعود إلى الأداء "Performance" المتميز والمهارة في حقل أو أكثر من حقول المعرفة (فخرو،1992).

كما عرف (جروان، 2004) الطفل الموهوب: "بأنه كل من يمتلك قدرة استثنائية أو استعدادا فطريا غير عادي في مجال أو أكثر من المجالات العقلية والإبداعية والاجتماعية و الانفعالية و الفنية، وذلك بدلالة أدائه من خلال اختبار أو أكثر من اختبارات الذكاء أو الاستعداد والإبداع والقيادية وغيرها، بحيث يضعه أداؤه ضمن أعلى 5% من أقرانه في المجتمع (المدرسي) أو مجتمع المقارنة الذي ينتمي إليه.

أما تيرمان ربط التفوق والموهبة بالذكاء فمن حيث وضع تعريفاً محدداً للتفوق، حصر فيه المتفوقين بما نسبته 1% فقط من المجتمع، ويمثل المتفوق عند تيرمان من يحصل على 140 درجة فما فوق في مقياس ستانفورد بينيه للذكاء(ديفز و ريم،2001).

كما عرف آل شارع والقاطعي والظبيان والحازمي والسليم (2000) الموهوب بأنه الطفل الذي يوجد لديه استعداد أو قدرة غير عادية أو أداء متميز عن بقية أقرانه في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع، خاصة في التفوق العقلي والتفكير الابتكاري، والتحصيل الأكاديمي، والمهارات والقدرات الخاصة، وهو بحاجة إلى رعاية وتعليم خاص لا تستطيع المدرسة تقديمها له في منهج الدراسة العادية."

ولقد انتشرت بين علماء النفس والتربية آراء تنادي بأن المواهب لا تقتصر على جوانب بعينها دائما، بل تمتد إلى جميع جوانب الحياة المختلفة، وأنها مكونة من الظروف البيئية التي تقوم بتوجيه الفرد إلى استخدام ذكاءه في هذه المجالات. فإذا كان هذا الفرد ذا

ذكاء مرتفع فإنه قد يصل إلى مستوى أداء مرتفع، وبذلك يكون موهبة في هذا المجال (Borland, 1989).

ولقد بين صبحي(1992) أن مصطلح " الموهبة " مرّ بأربع مراحل هي :

**الأولى:** مرحلة ارتبـــاط الموهبـــة بالعبقريـــة كقوة خارقـــة توجهها أرواح أو آلهة تسكن روح الشخص الحكيم أو العبقري.

**الثانية:** مرحلة ارتباط الموهبة بالأداء المتميز في ميدان أو آخر من الميادين التي اهتمت بها الحضارات المختلفة كالفروسية والشعر والخطابة وغيرها.

**الثالثة:** مرحلة ارتباط الموهبة بنسبة الذكاء كما تقيسها الاختبارات الفردية مثل اختبار ستانفورد بينيه واختبار وكسلر.

**الرابعة:** مرحلة اتساع مفهوم الموهبة ليشمل الأداء العقلي المتميز أو الاستعداد والقدرة على الأداء المتميز في المجالات العقلية.

لم يعد ينظر إلى القدرة العقلية العالية كمعيار وحيد في تعريف الطفل الموهوب بل أصبح ينظر إلى أشكال أخرى من الأداء، كالتحصيل الأكاديمي والتفكير الإبداعي، والمواهب الخاصة، والسمات الشخصية، كمعايير رئيسة في تعريف الطفل الموهوب. فالطفل الموهوب، هو ذلك الفرد الذي يظهر أداءً متميزاً مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها–في واحدة أو أكثر– من الأبعاد التالية:

1- القدرة العقلية العالية حيث تزيد نسبة الذكاء عن انحراف معياري واحد أو انحرافين معياريين

2- القدرة الإبداعية العالية.

3- القدرة على التحصيل الأكاديمي المرتفع.

4- القدرة على القيام بمهارات متميزة(مواهب متميزة)، كالمهارات الفنية أو الرياضية أو اللغوية...إلخ.

5- القدرة على المثابرة والالتزام، والدافعية العالية، والمرونة، والاستقلالية في التفكير كسمات شخصية-عقلية تميز الموهوب عن غيره (عبد الغفار، 1997).

ويرى مارلند (Marlend) أن الطالب الموهوب هو ذلك الفرد الذي يظهر أداء متميزًا في التحصيل الأكاديمي وفي بعد أو أكثر من الأبعاد التالية: القدرة العقلية العامة، والاستعداد الأكاديمي المتخصص، والتفكير الابتكاري الإبداعي، والقدرة القيادية، والمهارات الفنية، والمهارات الحركية (الروسان، 2009).

بينما يرى ستيرنبيرغ (Sternberg ) أن الموهبة تتشكل من ثلاث قدرات:

1. قدرات تحليلية (ذكاء خارجي): ويتكون الذكاء هنا من التكيُّف الهادف، واختيار بيئات العالم الحقيقي المرتبطة بحياة الفرد. إذ تبدو معايير الذكاء من خلال: القدرة على أداء إنجاز متميّز دون تعلّم مسبق.

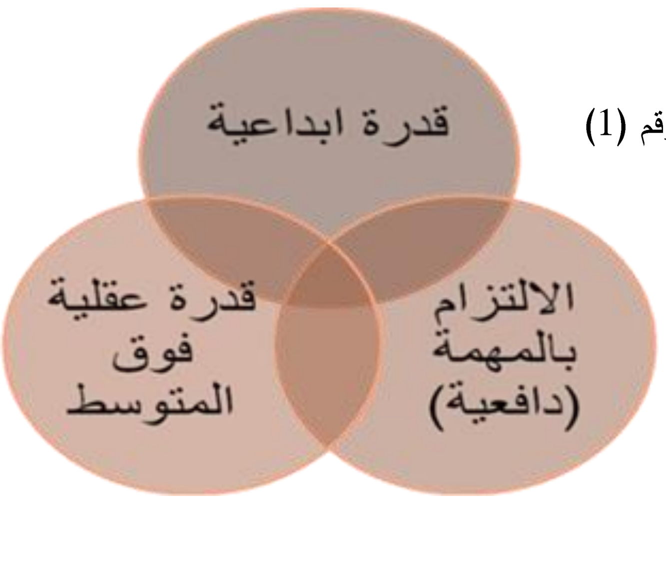
2. قدرات تركيبية (ذكاء داخلي): يرتبط الذكاء هنا بالمكونات الداخلية للفرد. ومكون الذكاء هو عملية معلوماتية أساسية تحدث داخل الفرد، وهو غير قابل للقياس غالباً.

3. استخدام مهارات التفكير لحل المشكلات العملية (ذكاء الخبرة): ويُقاس الذكاء هنا بمدى توافر المهارتين الآتيتين: القدرة على التعامل مع المهمات الجديدة، والقدرة على معالجة المعلومات (السرور، 2003).

ويعرف رينزولي (Renzulli, 1986) الموهبة بأنها تتكون من تفاعل ثلاث سمات لا بد من توافرها جميعا لدى الموهوب بالفعل، تتضمن هذه السمات: (Renzulli & Ries,1997):

- قدرة فوق المتوسط تتضح من إنجاز الطالب في الفصل إلى الأداء المرتفع.
- التزام بالعمل من مثابرة الطالب وإنجازه، وكما يتضح من اتباع الطالب طرقا مبتكرة في التفكير توصله إلى حلول وتعريفات جديدة للمشكلات.
- قدرة إبداعية: الأطفال الموهوبون هم الذين لديهم القدرة على تنمية تلك التركيبة من السمات وتطويرها واستخدامها في أي مجال له قيمته من مجالات النشاط الإنساني في مجتمع معين وزمان معين، وإذا استطاع الطفل تنمية التفاعل بين هذه السمات الثلاثة وأظهرها فإنه يحتاج مدى واسعًا ومتنوعًا من الفرص والخدمات التربوية غير المعتادة والتي لا توفرها البرامج التعليمية العادية، والشكل التالي يظهر التفاعل بين الحلقات الثلاثة التي ذكرها رينزولي.

الحلقات الثلاثة لتعريف رينزولي للموهبة شكل رقم (1)



**خصائص الطلبة الموهوبين:**

أوردت العديد من الدراسات بعض الخصائص للموهوبين في نواحي التطور (الجسمي، العقلي و المعرفي، الانفعالي، الاجتماعي، الفني، الرياضي)، حيث أكدت معظمها على أن تلك الخصائص ليست ثابتة لكنها متغيرة و تعتمد على التغيرات داخل الفرد وتفاعله مع البيئة المحيطة، حيث يلاحظ ان بعض الخصائص لا تظهر لدى بعض الموهوبين في مراحل مبكرة من نموهم لكنها تظهر في مراحل متأخرة تبعا للرعاية التي توفرها بيئاتهم (جروان، 2002).

**الخصائص العقلية والمعرفية:**

أهم الخصائص العقلية والمعرفية التي تسهم في تميُّز الأطفال الموهوبين عن نظرائهم العاديين المشار اليها في حسين (2002):

1. قدرة عقلية وذكاء مرتفع تظهر على شكل أداء مرتفع على اختبارات الذكاء الفردية حيث يصل معامل ذكائه إلى أكثر من 130 .

2. استعداد أكاديمي يظهر على شكل أداء مرتفع على اختبارات التحصيل أو الاستعداد.

3. تفكير إبداعي يظهر على شكل القدره على إنتاج العديد من الأفكار الجديدة و الأصيلة أو تجميع العناصر التي تبدو متنافرة أو غير مترابطة .

4. منطقية التفكير حيث يضع الطفل الموهوب أهدافا منطقية موجهة لسلوكه وتفكيره.

5. إدراك النظم الرمزية والأفكار المجردة يظهر على شكل قدرتة الفائقة على تجهيز ومعالجة المعلومات اللغوية والرياضية ، وسرعة الفهم، واستنتاج العلاقات بين الأشياء،كمايبدي اهتماما بالمفاهيم المجردة كالزمن والمكان في مرحلة مبكرة.

6. قوة الذاكر وقدرتهم الكبيرة على الاكتساب والتخزين لقدر كبير من المعلومات حول موضوعات عدة.

7. الولع بالمطالعة في سن مبكرة من أقرانهم، كما أنهم يفضلون قراءة كتب من مستوى كتب الراشدين.

8. تطور لغوي مبكر: يُظهر في الطلاقة الغوية والقدرة الفظية وعادة ما تكون حصيلتهم من المفردات اللغوية متقدمة عن أقرانهم .

**خصائص الطلبة الموهوبين التعليمية:**

**أهم الخصائص التعليمية التي تسهم في تميُّز الأطفال الموهوبين عن نظرائهم العاديين:**

1-السرعة في التعلم:  كما إنهم أسرع من العاديين في القدرة على الاستدلال والاستنتاج والتعميم وردم خطوات كثيرة واجتيازها بسرعة للوصول إلى الهدف التعليمي، ولديهم قدرة على تحمل الغموض والتعامل مع الأفكار التجريدية (Karnes &Whorton,1991).

2-السهولة في التعلم قياساً لأمثالهم من الطلبة العاديين من الأعمار نفسها، فهم قادرون على الاستفادة من خبراتهم السابقة وربطها بما يتعلمونه حاليا (Clark,1992).

3-التنوع في الاهتمامات فنجد ان لديهم حب استطلاع لمعرفة كل شيء في مختلف المجالات الحياة، ولديهم تعطش واضح للإلمام بكل شئ ومعرفتة (القريطي،2001).

4-التعمق في مجال معين حيث إن الأطفال الموهوبين منذ نعومة أظفارهم يظهرون اهتماماً خاصاً، بشكل مميز، في موضوع ما أكثر من غيره(Renzulli, 1986).

استخدمت في هذه الدراسة متغير حل المشكلات المستقبلية الابداعي كمتغير رئيسي في

الدراسة حيث اعتمدت في الدراسة على القدرة العقلية(الموهوبين والعاديين) والتخصص والجنس والمعدل كمتغيرات ديموغرافية نظرا لكونها من المتغيرات المهمة في حياة الطالب والتي ترتبط بقدرته على حل المشكلات فتشجيعها، ورعايتها قد يرتبط بنجاحه في حل المشكلات المستقبلية الابداعي، وقد جمعت تلك المتغيرات بسبب ان لها علاقة بحل المشكلات المستقبلية الابداعي لدى الطلبة فالتخصص قد يلعب دورا في اختيار اسلوب حل المشكلة لاحقا ويلعب الجنس دورا اخر، فالذكور يمتازون بحل مشكلات الشخصية بخلاف الاناث اما المعدل الدراسي فالأعلى تحصيلا قد يحلون مشكلات افضل من الاقل تحصيلا . كما يعد الأطفال الموهوبين فئة من الفئات التي تحتاج لرعاية خاصة، حيث يظهرون تميزاً في الأعمال المكلفين بها ويبدون أكثر استقلالية وذكاءً وثقة بالنفس وطموحاً وتحصيلاً بالمقارنة مع الأطفال العاديين ، كما يتمتع هؤلاء الأطفال الموهوبين بخصائص حساسة وسريعة تجعل المسؤولية تزداد على الأسرة لاستخدام الأساليب التربوية التي تتيح لهم الفرص المتنوعة للتعبير عن أنفسهم وعن أفكارهم والاستماع إليهم باهتمام وإظهار التعاطف معهم ومدحهم والإجابة عن أسئلتهم بوضوح وتشجيعهم على السلوك الاستقلالي أكثر من السلوك الاعتمادي وتقليل القيود والمطالب التي تحد من حركتهم ونشاطهم وتفكيرهم (الروسان، 2009).

ويذكر (السيد، 2004) أن الفرق بين الإنسان المبدع وغير المبدع يتحدد من خلال استثمار البنية المعرفية لديه فى التمثيل العقلى المعرفى للمعلومات لتساعد على الفهم والتمييز مما ينعكس في النهاية على طبيعة الناتج الإبداعى، لذلك تم دراسة القدرات العقلية بين الطلبة.

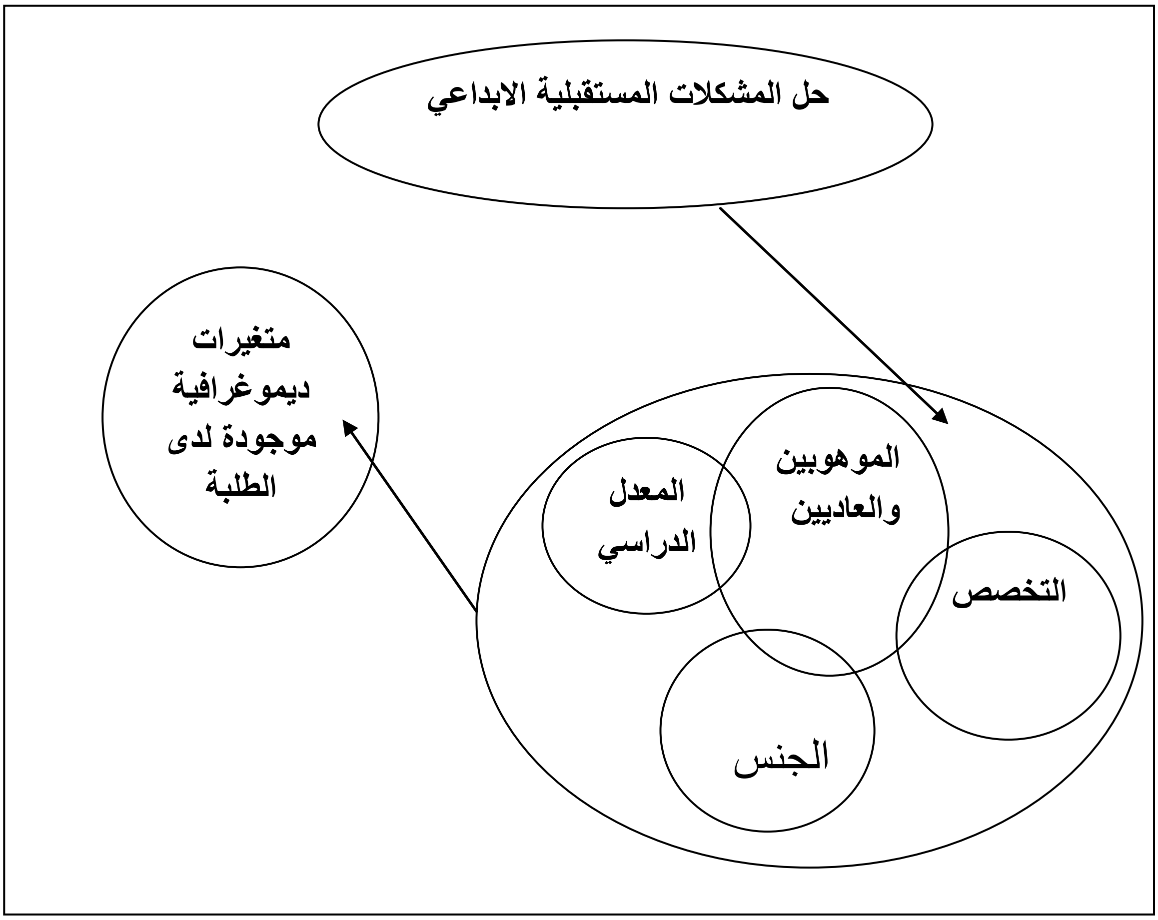
أما فيما يتعلق بالمعدل التحصيلي بين الطلبة فتظهر أهميته في حياة الطلبة وتأثيره عليهم وفي ذلك يذكر الزيات (2002) أن قضية الموهوبين والتحصيل ظهرت لأول مره بجامعه جونز هوبكنز بالولايات المتحدة الأمريكية سنة 1981م على يد نخبة من علماء التربية الخاصة .

ويشير رالف كالو إلى أن الولايات المتحدة كانت أكثر بلاد العالم استخداماً لمحك التحصيل الدراسي في الكشف عن الموهوبين، وذلك باستخدام السجلات المدرسية، وأن درجات التلميذ في السجل المدرسي تعتبر مؤشرا سهلاً للكشف عن التلاميذ الموهوبين الذين سجلوا نجاحا دراسيا ممتازا كتعبير عن هذه الموهبة، إلا أن هناك بعض التلاميذ المتفوقين لا يحققون نجاحاً بارزاً في التحصيل الدراسي، وهذه الفئة أصبحت ظاهرة متكررة ومؤكدة في كثير من الدراسات (المعايطة والبواليز، 2004).

كما إنّ من أهم الخصائص التي ترتبط بتدني تحصيل الطلبة الموهوبين والعاديين، هو التقدير المتدني للذات والذي يبدو بمثابة الأساس أو المصدر لمعظم مشكلات تدني التحصيل، ويقصد بالتحصيل الدراسي ذلك النوع من التحصيل الذي يتعلق بدراسة أو تعلم العلوم والمواد الدراسية المختلفة، ويعبّر عنه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في امتحان مقنّن يتقدم إليه عندما يطلب منه ذلك أو يكون حسب التخطيط والتصميم المسبق، وأعلى درجة يحققها أو يحصل عليها الطالب تعتبر الرقم القياسي التحصيلي الذي استطاع أن يصل إليه واعتمد أو سجّل أو رصد من قبل المعلم خلال فترة زمنية معينّة (نصر، 2004).

ويستند بالعادة الفرد المبدع فى إلى عمله أرضية صلبة من الاستعداد والتجهيز، كما أنه يتمتع بقدرة على التخطيط والاستبصار لعمله وهو قادر على أن يحافظ على اتزانه المعرفى وذلك من خلال بنيته المعرفية ومستوى تمثيله لهذه المعرفة وكيفية استخدام أسلوب التفكير الذى يدعم العملية الإبداعية ، حيث توصل السيد (2004) أنه لا توجد فروق دالة بين الطلبة والطالبات فى أساليب التفكير والتمثيل المعرفى والتفكير الإبداعى، كما توصل إلى عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث إلا فى أسلوب التفكير التحليلى لصالح الإناث . وإلى عدم وجود فروق دالة فى تخصص الإعلام التربوى ، التربية الفنية فى التفكير الإبداعى ، أما فى

باقى التخصصات فقد وجد فروق دالة إحصائياً لصالح إعداد معلم الحاسب الآلى والاقتصاد المنزلى والتربية الموسيقية فى التفكير الإبداعى وكانت لصالح معلم الحاسب الآلى ، وهذا مما يظهر أهمية دراسة التخصص الدراسي والجنس لكي يتم التأكد من اختلافه بين الطلبة، ويتضح ذالك في الشكل (2):




**شكل رقم (2): تحليل و تفسير مفاهيمي**

**ثانياً: الدراسات السابقة:**

**أ- الدراسات العربية:**

1- أجرى السكاكر(2011): دراسة هدفت إلى تقصي أثر برنامج تدريبي مستند إلى استراتيجيات الحل الإبداعي للمشكلات المستقبلية على مهارات التفكير ما وراء المعرفي والمهارات القيادية لدى الطلبة الموهوبين ، وقد تكون أفراد الدراسة من (50) طالباً من الطلبة الموهوبين في مركز رعاية الموهوبين في بريده في المملكة العربية السعودية ، وقد تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وتكونت من (25) طالبا تم تدريبهم على استراتيجيات الحل الإبداعي للمشكلات المستقبلية والمجموعة الضابطة تكونت من (25) طالبا لم يتم إخضاعهم إلى البرنامج التدريبي. وقد تم إخضاع أفراد الدراسة إلى مقاييس الدراسة ومن ثم تم إخضاع المجموعة التجريبية إلى البرنامج ثم تمت إعادة تطبيق المقياس للمجموعتين التجريبية والضابطة واستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل أبعاد مقاييس الدراسة بهدف معرفة الفروق التي أحدثها البرنامج التدريبي في متغيرات الدراسة، كما تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي التباين المشترك وقد توصلت الدراسة إلى وجود أثر دال إحصائية للبرنامج التدريبي على مهارات التفكير ما وراء المعرفي وكذلك المهارات القيادية لدى الطلبة الموهوبين.

2-أجرت عبدالله(2008): دراسة هدفت إلى استقصاء مدى اكتساب طلبة الصف السادس والثامن والعاشر الأساسي في مدارس مديريات تربية عمان لمهارات الحل الإبداعي للمشكلات وأثره على كل من مهارة اتخاذ القرار والدافعية المعرفية. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة في الصف السادس والثامن والعاشر الذين ينتظمون في مدارس مديريات التربية لعمان الكبرى في الفصل الثاني للعام الدراسي ٢٠٠٧-2008 وعددهم

(٢٥٥٩٧) طالباً وطالبة. وقد اختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية من بين مدارس الذكور والإناث ومن ثم اختيار ما تيسر من الصفوف ضمن المدارس التي تم اختيارها فكانت(30) شعبة منها(١٧) شعبة للإناث و(١٣) شعبة للذكور وقد تم اختيار(٤٠) طالبا من كل شعبة من الشعب التي تم اختيارها، ولكل من الصفوف السادس والثامن والعاشر، حيث بلغ عدد الذكور في تلك الشعب( ٥٢٠) طالبا، في حين بلغ عدد الإناث(٦٨٠) طالبة، وبذلك اعتبر طلبة هذه الشعب هم عينة الدراسة والبالغ عددهم(١٢٠٠)طالبا وطالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي الارتباطي في هذه الدراسة، وتم إعداد ثلاث أدوات هي: اختبار مهارات الحل الإبداعي للمشكلات والذي ارتكز على اختبار تورانس لمهارات التفكير الإبداعي ونموذج تريفنجر لمهارات الحل الإبداعي للمشكلات، واختبار الدافعية المعرفية، وقد خضعت هذه الاختبارات الثلاثة إلى المعالجات الإحصائية اللازمة لاختبار مدى صدقها وثباتها. هذا وقد طبقت أدوات الدراسة على عينة البحث وتم استخراج ثلاث درجات لكل مفحوص تمثل. مهارات الحل الإبداعي للمشكلات والدافعية المعرفية ومهارة اتخاذ القرار لدى كل طالب .

3- أجرى القاضي(2006) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج حلِّ المشكلات المستقبلية المعدّل والمطوَّر للبيئة العربية البحرينية في تطوير القدرات الإبداعية (الأصالة، المرونة، الطلاقة، والميل إلى التفصيلات) ؛ ومهارات التفكير العليا(الترتيب، التحليل، والتقويم). وقد اعتمدت الدراسة في تصميمها على المنهج التجريبي، الآخذة بأسلوب المجموعتين التجريبية والضابطة مع اختبار قبلي وبعدي. وقد تكوّنت عيّنة الدراسة منْ(٤١) طالباً موهوباً منَ الصفّ الأوّل الإعدادي، وتوزّع أفراد العيّنة عشوائياً إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية ضمَّت (20) طالباً موهوباً، ومجموعة ضابطة ضمَّت (٢١) طالباً

موهوباً. وبنتيجة المعالجة الإحصائية توصّلت الدراسة إلى النتائج التالية بصدد التحقُّق منْ فرضيَّتها، وهي: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسِّطات أداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية في جميع القدرات الإبداعية، وتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسِّطات أداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية في مهارات التفكير العُليا التالية: التحليل، الترتيب، والتقويم وبناء على نتائج الدراسة الحالية، فقد تأكدت فاعلية برنامج حلِّ المشكلات المستقبلية في تطوير القدرات الإبداعية ومهارات التفكير العُليا خارج المنهج المدرسي.

4- أجرى المصري (2005) دراسة هدف إلى الوقوف على أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي في مبحث الجغرافية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات الصف التاسع الأساسي في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في منطقة شمال عمان التعليمية ، توزعوا على (37) شعبة صفية في (13) مدرسة إعدادية أما عينة الدراسة فتكونت من (120) طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة القصدية من مدرستين تابعتين لوكالة الغوث الدولية، وكشفت الدراسة على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء البعدي بين طلبة مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية، على اختيار التفكير الإبداعي، لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى طريقة التدريس.لا توجد فروق ذات دلالة إحصاءية في الأداء البعدي بين طلبة مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية، على اختيار التفكير الإبداعي، تعزى للتفاعل بين طريقة حل المشكلات والجنس.

**ب- الدراسات الأجنبية:**

1- أجرى جرين(Green,2008) دراسة هدفت إلى استخدام طريقة حل المشكلات في التدريس لدى مجموعة من الطلبة الموهوبين في المراحل الأساسية والتي تراوحت أعمارهم مابين 5-8 سنين، أجريت الدراسة في نيوزيلندا. بينت الدراسة أن استخدام أسلوب حل المشكلات في التدريس ولاسيما بمساعدة الوسائل الالكترونية الحديثة يسهم في تنظيم عمل الطلبة في مجموعات صغيرة لمساعدة بعضهم بعضا في تنمية معارفهم ومهاراتهم وقدراتهم، كما يساعد على تحفيز مهارات التفكير، والتفكير الإبداعي، والتفكير الناقد، والعصف الذهني، وحل المشكلات لديهم.

2- أجرى فولك (Volk,2004) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر التدريب على برنامج حل المشكلات على بعض المتغيرات على الطلبة المشاركين في البرنامج وقد شملت الدراسة عينة من الطلاب الذين تلقوا تدريباً على برنامج حل المشكلات المستقبلية تم توزيعهم على ثلاث فئات ، الفئة الأولى طلبة شاركوا في البرنامج من أصحاب الوظائف الأكاديمية ، الفئة الثانية من طلاب المرحلة الوسطى 7-9 سنوات ،أما الفئة الثالثة فقد خصصت للطلاب المشاركين في المسابقات الوطنية في برنامج حل المشكلات المستقبلية وقد تبين من خلال الدراسة أن مستوى الثقة عند الإناث أعلى منة عند الذكور ،كما تميز الطلاب الممارسون للبرنامج في مستوى الثقة والدافعية عن أقرانهم من المبتدئين في البرنامج ، وقد أوصت الدراسة بتطبيق البرنامج بشكل أوسع للعلاقة الدالة إحصائيا بين مستوى الثقة والمشاركة في برنامج حل المشكلات المستقبلية بطرق إبداعية.

3- أجرى روكالا (Rogalla,2003) دراسة هدفت إلى التحقق من أثر ممارسة التدريب على برنامج حل المشكلات المستقبلية بطرق إبداعية على مستوى المدربين والذين شملتهم الدراسة ، وقد ضمت العينة (1416) مدرباً تم اختيارهم من مراكز تطبيق برنامج حل المشكلات المستقبلية ومن عدد من الدول وهي: الولايات المتحدة الأمريكية واستراليا ونيوزلندا. وقد تم جمع البيانات من خلال استبيان صمم لهذا الغرض ، ضمن عبارات تكشف الذكاء الإبداعي ، الذكاء العلمي ،الذكاء التحليلي ، المرونة ، الديموغرافية الاجتماعية ، ومهارات فرق العمل. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود صفات إيجابية لدى المدربين تمثلت في الذكاء العلمي ،الذكاء التحليلي ، المرونة في التفكير ، إدارة عمل المجموعات بشكل جيد ، وتكوين العلاقة الإنسانية الجيدة.

4- أجرى بريجر (Berger, 1998) دراسة هدفت إلى الكشف عن كيفية حل المشكلات التي يتعرض لها الطلبة الموهوبون وسمات الطلبة الموهوبين أثناء حلهم للمشكلات، أجريت الدراسة على الصفوف ما بين الصف السابع إلى الصف الثاني عشر في الولايات المتحدة الأمريكية. استخدمت الدراسة عدة أساليب منها جمع المعلومات، والتخطيط واختيار، و تطبيق، و إجراء المقابلات وكتابة مقال، وقد أظهرت الدراسة أن الطالب الموهوب يحمل الصفات التالية تكون لديه الرغبة الداخلية في التعلم، يتحمل مسؤولية دراسته وواجباته، يفخر بإنجازاته وأعماله. وبينت الدراسة أن الموهوب لا يتوقف عن العمل إذا صادفته أي من المشاكل يعمل جاهدا إلى أن يحل المشكلة ويتابع عمله الذي بدأه بجد ونشاط.

5- أجرى باجرز (Pajares, 1996) دراسة هدفت إلى الكشف عن مهارة أثر التدريس بطريقة حل المشكلات في دروس الرياضيات لدى الموهوبين. أجريت الدراسة على (297) طالب وطالبة في الصف الثامن في المدرسة الإعدادية الحكومية في جنوب الولايات المتحدة الأمريكية كان منهم (119) طالبا منتظما في الدراسة و (112) طالبة منتظمة الدراسة منهم (31) طالبا موهوبا و (35) طالبة موهوبة. استخدمت الدراسة أسلوب تدريس لمدة يومين في الأسبوع يقوم الطلبة في اليوم الأول بالإجابة على الاستبيان المعطى لهم، واليوم التالي يجدون المشكلة ويقومون بمحاولة حلها. كما أظهرت الدراسة أن الكفاءة الذاتية من المعتقدات المؤثرة في قدرة الطلبة الموهوبين على حل المشاكل الرياضية، وكشفت الدراسة عن أثر الكفاءة الذاتية للطلبة الموهوبين وغيرهم من الطلبة،كما أظهرت الدراسة أن حل المشكلات الرياضية يتطلب كفاءة عالية موجودة لدى الموهوبين وأنها تقدم مساهمه فاعلة في التنبؤ عند حل المشكلات كما أثرت على فاعلية الأداء في حين ظهر القلق بشكل أكبر لدى الطلبة غير الموهوبين. تبين الدراسة أيضا أن ارتباط القدرة الإدراكية بأداء الطلبة الموهوبين. وان أداء الموهوب لا علاقة له بجنس الطالب.

6- أجرى لين (Lynn,1994) دراسة هدفت إلى تعديل بعض السلوكيات عند الطلبة المشاركين في برنامج حل المشكلات المستقبلية وهي: الإنصات (السماع العاطفي) ، التدريب على مهارات المفاوضة، والتعاون في مجموعات العمل ، وتكونت العينة من (28)طالبا/ طالبة موهوباً. وقد تم الحصول على نتائج من خلال عدة طرائق هي: المسح العشوائي ،الاستبيانات استمارة يحدد فيها من يريد أن يعمل معه الطلبة

،المقابلات مع الطلبة وملاحظات المدرس/المدرب. ومن النتائج التي تم فرزها عموماً تبين أن 26 من 28 مشاركاً استمتعوا بالأنشطة وأن معظم الطلبة قد رضوا بشكل إيجابي عن أنفسهم وعن إنجازاتهم ، وأنهم لا يزالون يشعرون بحماس عال للتنافس مع الغير لحل المشكلات المستقبلية.

7- أجرى تشاك (Schack,1993 ) دراسة هدفت إلى تعرف أثر منهاج قائم على نموذج حل المشكلات الإبداعي في القدرة على حل المشكلات الإبداعي لدى طلبة متفاوتي القدرات (موهوبين ، وحاصلين على مرتبة الشرف ، ومتوسطين). وتكونت عينة الدراسة من (267) طالبا من طلبة المرحلة المتوسطة قسموا إلى مجموعات ضابطة ومجموعات تجريبية. وقد درست المجموعات التجريبية باستخدام المنهاج القائم على نموذج حل المشكلات الإبداعي. وأظهرت النتائج زيادة ذات دلالة إحصائية في القدرات على حل المشكلات لدى المجموعات التجريبية مقارنة مع المجموعات الضابطة ، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة تعزى إلى اختلاف القدرات (موهوبين ، وحاصلين على مرتبة شرف ، ومتوسطين).

8- أجرى تلنت – رنز(Tallent-Runnels,1993): دراسة هدفت إلى تحديد أثر برنامج حل المشكلات المستقبلية على قدرات الطلبة الموهوبين في حل المشكلات الشبيهة بتلك المشكلات التي استخدمت في البرنامج نفسه ، من خلال التعامل مع تأثيرات البرنامج على تحصيل الدرجات النهائية في حل المشكلات غير المحددة وغير الواضحة ، إضافة إلى التطرق إلى خطوات البرنامج المختلفة (ست

خطوات) وتباين أداء الطلبة فيه ، وقد أجريت الدراسة على الطلبة الموهوبين من الصف الرابع والخامس ، اختيروا بعد خضوعهم لعدة محكات ، وتكونت الدراسة من مجموعتين ، الأولى الضابطة (28) طالبا/طالبة موهوبا والثانية العينة التجريبية (33) طالبا/طالبة موهوبا. وقد أظهرت النتائج فروقاً وتأثيرات واضحة للبرنامج في قدرات الطلبة الموهوبين المشاركين فيه (المجموعة التجريبية) فقد حصلت المجموعة التجريبية على متوسط اعلى من المجموعه الضابطة كما اختلف أداء المجموعات بين الطلبة الموهوبين المشاركين في أربع خطوات من البرنامج ، والتي تضم المهارات التالية: (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، التركيب ، التحليل) وتساووا في خطوتين هما: طرح بدائل الحلول، ووضع خطة العمل التنفيذية والتي تضمن المهارات التالية: (الميل إلى التفصيلات ، التقويم).

**التعليق على الدراسات السابقة:**

تنوعت اهداف الدراسات السابقة فكانت تدور حول تقصي اثر برنامج قائم على الحل الابداعي للمشكلات المستقبلية لدى الطلبة كما في دراسة القاضي (2008)، وسكاكر (2011).كما تنوعت العينات التي تكونت منها الدراسات السابقة مثل دراسة روكالا(2003) ودراسة فولك (2004) كما تنوعت النتائج التي توصلت لها الدراسات السابقة وكان اقلها دراسة، تلنت(1993) ،و دراسة روكالا(2003) كما تنوعت النتائج التي توصلت لها الدراسات السابقة وكان اهمها دراسة فولك (2004)ودراسة تشاك(1993) اما الدراسة الحالية فقد اختلفت عن الدراسات السابقة في انها ربطت حل المشكلات الابداعي المستقبلي بمتغيرات لم تدرس من قبل على حد علم الباحثة،كما أن الدراسة ذات توجه عالمي، وتتسم بالجده في العالم العربي ، ومهمه في التفكير بالمستقبل ومهمه للموهوبين، وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في المناقشة والتصميم وفي بناء المقياس واختيار العينة.

# الفصل الثالث

## الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل نوع الدراسة ومنهجها الذي اتبعه الباحث، وكذلك تحديد مجتمع الدراسة، ووصف خصائص أفراد عينة الدراسة، وتطوير أدوات البحث " المقياس" والتأكيد من صدقها وثباتها، وإجراءات الدراسة الميدانية، وأساليب المعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات الإحصائية.

### منهجية الدراسة:

تعد هذه الدراسة دراسة وصفية تحليلية، فقد تم استخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة التي تتضمن الحقائق الراهنة المتعلقة بتفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني ثانوي للعاديين والموهوبين في المملكة العربية السعودية، فعند دراستنا لهذه المشكلة لا يتوقف المجهود عند استخدام المنهج الوصفي في حدود الوصف وجمع المعلومات والبيانات والمعطيات فحسب بل عن طبيعة التفكير من خلال حل المشكلات المستقبلية الإبداعية لدى الطلاب العاديين والموهوبين، بل تعداها إلى تنظيمها والتعبير عنها من الناحية الكمية والكيفية بهدف تحقيق مزيد من الفهم وتحليل أكثر دقة عن الظاهرة محل الدراسة حتى نصل إلى استنتاجات ونتائج ذات قيمة علمية وعملية في نفس الوقت قابلة للتعميم.

وقد تم استخدامه نظرا لملاءمته لموضوع الدراسة فالمنهج الوصفي يهتم ويقوم

بوصف وتفسير ما هو كائن، وهو من أكثر المناهج استخداما في الدراسات الإنسانية، لكونه يركز على تصنيف المعلومات وتنظيمها والتعبير عنها كماً وكيفاً، مما يسهل في فهم العلاقات بين مكونات الظاهرة المراد دراستها، كما تعد الدراسة الحالية دراسة مقارنة حيث تقارن طبيعة التفكير لدى الطلبة العاديين والطلبة الموهوبين.

**مجتمع الدراسة:**

ويتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة الطائف في المملكة العربية السعودية نظرا لكون الباحثة من سكان المنطقة وسهولة التواصل مع الطالبات والطلاب من الفصل الدراسي الثاني من عام 2012-2013م، وقد بلغ عدد الطلبة في مدينة الطائف بالصف الثاني الثانوي (6901) طالبا وطالبة عاديا، كما يشمل (457) طالبا وطالبة موهوبين، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية. والجدول (1) يوضح توزيع خصائص مجتمع الدراسة.

جدول (1) توزيع خصائص مجتمع الدراسة حسب الموهوبين والعاديين

| | قطاع البنين | النسبة المئوية | قطاع البنات | النسبة المئوية | الإجمالي | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **عدد المدارس** | 42 | - | 37 | - | 79 | - |
| **عدد الطلبة الموهوبين** | 215 | %6.5 | 242 | %6 | 457 | %6 |
| **عدد الطلبة العاديين** | 3136 | %93.5 | 3765 | %94 | 6901 | %94 |
| **الإجمالي** | 3351 | %46 | 4007 | %54 | 7358 | %100 |

**عينة الدراسة:**

وقد استخدمت الباحثة هذا النوع من العينة نظراً لتجانس مجتمع البحث في مدينة

الطائف وتوفيراً للوقت، والإمكانيات المتاحة للباحثة، ونظراً لكون الباحثة تعمل في مدينة الطائف، مما يسر لها سهولة الاتصال مع أفراد العينة. وجمع البيانات المطلوبة.

تكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة، حيث تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية طبقية من مجتمع الدراسة وبعد استخراج الاستبانات غير الصالحة وغير الكاملة بلغ عدد الاستبانات (204) طالبا وطالبة والجدول التالي يوضح توزيعهم حسب الجنس والقدرة العقلية والتخصص والمعدل التحصيلي"

**الجدول (2): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والموهوبين والعاديين والتخصص والمعدل التحصيلي**

| | | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| **التوزيع حسب الجنس** | **ذكور** | 78 | %38.2 |
| | **إناث** | 126 | %61.8 |
| **التوزيع حسب القدرة العقلية** | **موهوبون** | 89 | %43.6 |
| | **عاديون** | 115 | %56.4 |
| **التوزيع حسب التخصص** | **علمي** | 161 | %79 |
| | **أدبي** | 43 | %21 |
| **التوزيع حسب المعدل التحصيلي** | **90 فما فوق** | 110 | %54.2 |
| | **75-89** | 64 | %31.1 |
| | **74 فأقل** | 30 | %14.7 |

يلاحظ من الجدول السابق أن الإناث قد زاد عددهن عن الذكور وذلك لأن بعض الطلبة الذكور كانت استجاباتهم غير صالحة ولذا تم استثناؤهم، كما يلاحظ أن الطلبة الموهوبين أقل من العاديين وذلك لصعوبة الحصول على عينة الطلبة الموهوبين، كما يلاحظ بأن طلبة الفرع

العلمي كانوا أكثر من الأدبي لأن معظم المتسربين من العينة كانوا من التخصص الأدبي، كما يلاحظ بالنسبة للمعدل التحصيلي أن معظم الطلبة حققوا علامات مرتفعة في العينة وربما يعزى ذلك إلى أنه تم اختيار الطلبة الموهوبين من بين هؤلاء، كما أن الاختيار كان عشوائيا ولذا لم يتم توزيع الاستبانات حسب المعدل التحصيلي.

**خصائص عينة الدراسة:**

اقتصرت هذه الدراسة على تناول بعض الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة، وتتمثل في (القدرة العقلية، المعدل التحصيلي، الجنس، التخصص)، ويمكن توضيح هذه الخصائص فيما يلي:

**القدرة العقلية:** تم اختيار الطلبة المشخصين بأنهم موهوبون، والطلبة العاديون

**التخصص**: تم اختيار التخصص العلمي والأدبي.

**الجنس**: تم اختيار الذكور والإناث

**المعدل التحصيلي**: وتم تقسيمه إلى ثلاثة مستويات وهي: 90 فما فوق، وأعطي له 1، 75-89 واعتبر متوسطا وأعطي له 2، 74 وأقل أعتبر أقل من المتوسط وأعطي له 3.

**أدوات الدراسة وإجراءاتها:**

يقصد بها الوسائل المستخدمة لجمع البيانات الخاصة بهذا البحث:

تم استخدام استمارة البيانات الأولية ومقياس تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي وهي كالآتي:

**1.استمارة البيانات الأولية:**

وتوضح (الموهوبين والعاديين – الجنس – التخصص – المعدل التحصيلي)، ملحق رقم (1).

**2. مقياس تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي**

**تعريف مقياس تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي:**

هو مقياس تم بناؤه من قبل الباحثة للتعرف على مدى امتلاك الطلبة في مدارس مدينة الطائف في الصف الثاني الثانوي لتفكير ضمن حل المشكلات المستقبلية الإبداعي، ويتميز المقياس الحالي بأن بنوده عبارة عن قدرات كامنه يمتلكها الطلبة تتطلب من عينة الدراسة.

**بناء المقياس:**

اعتمدت الباحثة على عدة مقاييس كطريقة لبناء المقياس حيث تم الاستعانة بالمقاييس والدراسات والأدب النظري التالي عند بناء المقياس (القاضي، 2006؛ عبد الله، 2008، قطامي، 2004؛ الأسد، 2004؛ المصري، 2005؛ سكاكر، 2011؛ تورانس 1997؛ جيثوم، 2004).

**وصف المقياس:**

تكون المقياس بصورته الأولية من اعداد الباحثة من ستة محاور بلغ عدد فقراتها (41) وهي:

-المحور الأول" فهم المشكلة قبل البدء بحلها ". وتمثله 7 فقرات.

-المحور الثاني "اختيار المشكلة أو التحدي". وتمثله 6 فقرات

-المحور الثالث" توليد الحلول أو البدائل. وتمثله 7 فقرات.

– المحور الرابع" تطوير المعايير". وتمثله 7 فقرات.

-المحور الخامس "تطبيق المعايير". وتمثله 7 فقرات.

-المحور السادس "تطوير خطة العمل" وتمثله 7 فقرات.

**التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس:**

**أولا: الصدق**

**1-الصدق الظاهري (صدق المحكمين)**

تم عرض المقياس بصورته الأولية على (10) من أعضاء هيئة التدريس وذوي الاختصاص والملحق (2) يوضح أسماء المحكمين، بهدف التعرف على:

- مدى توافق وارتباط العبارات بالأهداف والمحور المخصص لها من ناحية الصياغة والارتباط بالمحور والارتباط بالمضمون

- استبعاد الفقرات غير المناسبة واقتراح العبارات الجديدة

- تحديد العبارات الغامضة أو التي تحتمل أكثر من معنى حتى يتم تعديلها.

- إعطاء وزن لكل عبارة من العبارات الأربعة بحيث ترتب من الأكثر إبداعية للأقل إبداعية حسب وجهة نظر المحكمين، ولقد استفادت الباحثة من آراء وتوجيهات المحكمين في أبعاد وعبارات المقياس لصياغتها بالشكل المناسب للطلبة.

وقد تم اختيار معيار (80 %) للاتفاق على حذف الفقرات أو تعديلها الجوهري، وبناء على آراء المحكمين تم إجراء تعديلات لغوية على بعض فقرات المقياس وتغيير صياغة جميع الفقرات من كونها موجهة للمعلم لإصدار حكم على الطالب إلى أن أصبحت موجهة للطالب نفسه لإصدار حكم على نفسه. كما تم تحديد الدرجات التي تستحقها كل عبارة من العبارات الأربعة بحيث تمثل ما يلي:

4: العبارة التي فيها تفكير حل مشكلات مستقبلية إبداعية بدرجة مرتفعة.

3: العبارة التي فيها تفكير حل مشكلات مستقبلية إبداعية بدرجة فوق المتوسط.

2: العبارة التي فيها تفكير حل مشكلات مستقبلية إبداعية بدرجة أقل من المتوسط.

1: العبارة التي فيها تفكير حل مشكلات مستقبلية إبداعية بدرجة قليلة. والملحق (جـ) يوضح المقياس بعد وضع المحكمين عليه الدرجات لكل فقرة بصورة نهائية.

**2-الصدق العاملي:**

للتأكد من صدق البناء العاملي لمقياس حل المشكلات المستقبلية الإبداعي، قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة الدراسة التي بلغ عددها (204) طالبا وطالبة موهوبا وعاديا في المملكة العربية السعودية، ، وتم استخدام التحليل العاملي (Factor Analysis) بطريقة المكونات الرئيسة (Principle –Component Method)، ثم تدوير متعامد للمحاور(Orthogonal Rotation) بطريقة الفاريماكس (Varimax) لجميع الفقرات المكونة للمقياس، وذلك بهدف توفير أفضل درجة من التفسير للبناء العاملي المستخلص قبل التدوير، وقد تم تحديد التحليل بثلاثة عوامل للتحقق مما إذا كانت فقرات المقياس الفرعية تتشبع حول تلك العوامل، وتم استخدم الجذر الكامن (Eigen Value) بحسب معيار كايزر(Kaiser) بحيث تزيد قيمة الجذر الكامن للعامل عن الواحد صحيح، وبعد اعتماد (0.30) كحد أدنى لمستوى دلالة تشبع الفقرة بالعامل وفقاً لمعيار جيلفورد(Guilford)، أشارت النتائج إلى أن جميع فقرات المقياس والبالغ عددها (41) فقرة جاءت تشبعاتها وفقاً لمعيار جليفورد أكبر من (0.30)، والجدول (3) يوضح البناء العاملي المستخلص من التحليل.

**جدول (3): قيم الجذر الكامن ونسب التباين المفسر للعوامل المستخلصة بعد حذف الفقرات وتدوير المحاور تدويراً متعامداً لمقياس حل المشكلات المستقبلية الإبداعي**

| العامل | عدد الفقرات | الجذر الكامن | نسبة التباين المفسر | نسبة التباين التراكمي المفسّر |
|---|---|---|---|---|

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| فهم المشكلة قبل البدء بحلها | 7 | 3.84 | 9.59 | 9.59 |
| اختيار المشكلة أو التحدي | 6 | 3.01 | 7.53 | 17.11 |
| توليد الحلول أو البدائل | 7 | 2.97 | 7.43 | 24.54 |
| تطوير المعايير | 7 | 2.95 | 7.38 | 31.92 |
| تطبيق المعايير | 7 | 2.75 | 6.87 | 38.79 |
| تطوير خطة العمل | 7 | 2.70 | 6.75 | 45.54 |

يتضح من الجدول السابق، بأن العوامل الستة المستخلصة تزيد قيم جذورها الكامنة على الواحد صحيح، وتفسر ما مجموعة (45.54%) من التباين الكلي لاستجابة أفراد عينة الدراسة على المقياس.

وللكشف عن طبيعة العوامل المستخلصة، والفقرات التي تتشبع على كل منها، فقد حسبت قيم تشبع كل فقرة من فقرات المقياس بكل عامل، والجدول (4) يبين هذه القيم.

**جدول (4): تشبعات الفقرات بالعوامل المستخلصة من التحليل العاملي بعد تدوير المحاور تدويراً متعامداً (تدوير فاريماكس) لمقياس حل المشكلات المستقبلية الإبداعي**

| رقم الفقرة | معامل التشبع | رقم الفقرة | معامل التشبع | رقم الفقرة | معامل التشبع |
|---|---|---|---|---|---|
| العامل الأول (فهم المشكلة قبل حلها) | | العامل الثاني(اختيار المشكلة) | | العامل الثالث (توليد البدائل) | |
| 1 | 0.59 | 1 | 0.36 | 1 | 0.54 |
| 2 | 0.42 | 2 | 0.44 | 2 | 0.71 |
| 3 | 0.42 | 3 | 0.43 | 3 | 0.69 |
| 4 | 054 | 4 | 0.55 | 4 | 0.67 |
| 5 | 0.42 | 5 | 0.54 | 5 | 0.43 |
| 6 | 0.71 | 6 | 0.44 | 6 | 0.38 |
| 7 | 0.65 | | | 7 | 0.39 |
| رقم الفقرة | معامل التشبع | رقم الفقرة | معامل التشبع | رقم الفقرة | معامل التشبع |
| (العامل الرابع (تطوير المعايير | | العامل الخامس (تطبيق المعايير) | | العامل السادس (تطوير خطة | |

| العمل) | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 0.37 | 1 | 0.61 | 1 | 0.57 | 1 |
| 0.74 | 2 | 0.71 | 2 | 0.50 | 2 |
| 0.33 | 3 | 0.49 | 3 | 0.56 | 3 |
| 0.62 | 4 | 0.42 | 4 | 0.39 | 4 |
| 0.33 | 5 | 0.44 | 5 | 045 | 5 |
| 0.43 | 6 | 0.49 | 6 | 0.44 | 6 |
| 0.32 | 7 | 0.65 | 7 | 0.61 | 7 |

ولفرز الفقرات بحسب قيم تشبّعاتها على العوامل المختلفة، فقد تم استخدام معيار جيلفورد Guilford الذي يشير إلى أن الفقرة تنتمي لعامل معيّن إذا كان تشبعها بهذا العامل أكبر من (0,30)، ويتضح من الجدول السابق بأن الفقرات في العامود الأول زادت قيم تشبّعاتها على العامل الأول عن (0,30)، مما يشير إلى أن هذه الفقرات تنتمي لعامل واحد، وبالنظر إلى ملحق رقم(3) نجد بأن هذه الفقرات تتناول قدرة الطالب على التعرف على المشاكل وتحديدها قبل البدء بحلها وهو ما يعرف ب محور فهم المشكلة قبل البدء بحلها.

كما يتضح من الجدول السابق، بأن الفقرات من العمود الثاني زادت قيم تشبّعاتها على العامل الثاني عن (0,30)، مما يشير إلى أن هذه الفقرات تنتمي لعامل واحد، وبالنظر إلى ملحق رقم (3) نجد بأن هذه الفقرات تتحدث عن مهارة الفرد في اختيار المشكلة التي يواجهها وتحديدها بشكل دقيق ما أطلق عليه اختيار المشكلة أو التحدي.

ويتضح من الجدول السابق، بأن الفقرات في العمود الثالث زادت قيم تشبّعاتها على العامل الثالث عن (0,30)، مما يشير إلى أن هذه الفقرات تنتمي لعامل واحد، وبالنظر إلى ملحق

رقم(3) نجد بأن هذه الفقرات تتناول مهارة الفرد في تقديم العديد من البدائل والحلول حول المشكلة، وهو ما أطلق عليه توليد البدائل.

وكما يتضح من الجدول السابق، بأن الفقرات من العمود الرابع زادت قيم تشبّعاتها على العامل الرابع عن (0,30)، مما يشير إلى أن هذه الفقرات تنتمي لعامل واحد، وبالنظر إلى ملحق رقم(3) نجد بأن هذه الفقرات تتناول مهارة الفرد في إيجاد معايير مناسبة يستطيع من خلالها التعامل مع المشكلات ، وهو ما أطلق عليه محور تطوير المعايير.

وكما يتضح من الجدول السابق، بأن الفقرات من العمود الخامس زادت قيم تشبّعاتها على العامل الخامس عن (0,30)، مما يشير إلى أن هذه الفقرات تنتمي لعامل واحد، وبالنظر إلى ملحق رقم(3) نجد بأن هذه الفقرات تتناول مهارة الفرد في تطبيق المعايير التي وجدها على المشكلات المختلفة، وهو ما أطلق عليه محور تطبيق المعايير.

وكما يتضح من الجدول السابق، بأن الفقرات من العمود السادس زادت قيم تشبّعاتها على العامل السادس عن (0,30)، مما يشير إلى أن هذه الفقرات تنتمي لعامل واحد، وبالنظر إلى ملحق رقم(3) نجد بأن هذه الفقرات تتناول مهارة الفرد في تطوير خطط مناسبة تمكنه من العمل في حل المشكلة، وهو ما أطلق عليه محور تطوير خطة العمل.

إن مجمل النتائج التي تم التوصل إليها بعد إجراء التحليل العاملي لمقياس حل المشكلات المستقبلية الإبداعي، تشير إلى أن المقياس تكوّن في صورته النهائية من(41) فقرة تتشبع على ستة محاور وهي: فهم المشكلة قبل البدء بحلها، واختيار المشكلة، وتوليد البدائل، وتطوير المعايير، وتطبيق المعايير، وتطوير خطة العمل، والملحق رقم(3) يبين المقياس في صورته النهائية.

**3- صدق البناء الداخلي**

تم التأكد من صدق البناء الداخلي للمقياس باستخدام معامل الارتباط بيرسون حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة كما توضح ذلك الجداول التالية.

**جدول (5): معاملات ارتباط بيرسون لمقياس تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي بالدرجة الكلية لكل بعد من الأبعاد**

| فهم المشكلة | | اختيار المشكلة | | توليد البدائل | | تطوير المعايير | | تطبيق المعايير | | تطوير خطة العمل | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ر | معامل الارتباط | ر | معامل الارتباط | ر | معامل الارتباط | ر | معامل الارتباط | ر | معامل الارتباط | ر | معامل الارتباط |
| 1 | 0.45** | 1 | 0.44** | 1 | 0.49** | 1 | 0.45** | 1 | 0.68** | 1 | 0.46** |
| 2 | 0.56** | 2 | 0.64** | 2 | 0.74** | 2 | 0.61** | 2 | 0.63** | 2 | 0.56** |
| 3 | 0.65** | 3 | 0.54** | 3 | 0.74** | 3 | 0.51** | 3 | 0.74** | 3 | 0.50** |
| 4 | 0.54** | 4 | 0.61** | 4 | 0.46** | 4 | 0.63** | 4 | 0.54** | 4 | 0.56** |
| 5 | 0.46** | 5 | 0.43** | 5 | 0.55** | 5 | 0.71** | 5 | 0.59** | 5 | 0.59** |
| 6 | 0.64** | 6 | 0.66** | 6 | 0.64** | 6 | 0.44** | 6 | 0.65** | 6 | 0.64** |
| 7 | 0.71** | | | 7 | 0.63** | 7 | 0.59** | 7 | 0.64** | 7 | 0.68** |

** دال عند مستوى 0.01

يتضح من خلال الجدول السابق أن جميع العبارات دالة عند مستوى (0.01)، حيث تراوحت معاملات الارتباط لمقياس تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعية ما بين (0.44، 0.74)، وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات البناء الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية. كما تم إجراء

صدق البناء الداخلي لأبعاد مقياس تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعية مع الدرجة الكلية والجدول (4) يوضح ذلك:

**جدول (6): معاملات ارتباط بيرسون لأبعاد مقياس تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي بالدرجة الكلية للمقياس**

| المحاور | معامل الارتباط |
|---|---|
| فهم المشكلة قبل البدء بحلها | **0.71** |
| اختيار المشكلة أو التحدي | **0.70** |
| توليد الحلول أو البدائل | **0.67** |
| تطوير المعايير | **0.69** |
| تطبيق المعايير | **0.75** |
| تطوير خطة العمل | **0.79** |

** دال عند مستوى 0.01

يتضح من خلال الجدول السابق أن جميع الأبعاد دالة عند مستوى (0.01)، وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات بناء الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

**ثبات أداة الدراسة:**

قامت الباحثة بقياس ثبات أداة الدراسة من خلال طريقتين وهما: طريقة الثبات بطريقة الإعادة حيث عرض الاختبار على العينة الاستطلاعية (30) طالبا من داخل مجتمع الدراسة

وخارج عينتها، وتم إعادة تطبيقه بعد (3) أسابيع كما تم حسابه من خلال استخراج معامل ثبات الفا كرونباخ، والجدول (7) يوضح معامل الثبات لمحاور أداة الدراسة وهي:

**جدول (7): معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي**

| الرقم | البعد | معامل الثبات | |
|---|---|---|---|
| | | ألفا كرونباخ | الإعادة |
| 1 | فهم المشكلة قبل البدء بحلها | 0.74 | **0.76 |
| 2 | اختيار المشكلة أو التحدي | 0.71 | **0.80 |
| 3 | توليد الحلول أو البدائل | 0.75 | **0.81 |
| 4 | تطوير المعايير | 0.73 | **0.82 |
| 5 | تطبيق المعايير | 0.70 | **0.82 |
| 6 | تطوير خطة العمل | 0.78 | **0.79 |
| الثبات الكلي | | 0.88 | **0.90 |

يوضح الجدول السابق أن مقياس تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي يتمتع بثبات مقبول إحصائياً، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (ألفا) (0.88) والثبات بطريقة الإعادة (0.90) وهي درجات ثبات عالية.

**تطبيق المقياس:**

تتم الإجابة على كل بنود المقياس بالاختيار بين أربع تقديرات لاحتمالية حدوث الاستجابة هي "1، 2، 3، 4" وعلى طلبة عينة الدراسة اختيار إجابة واحدة من الاستجابات الأربعة هي الأقرب للتفكير بحل المشكلات المستقبلية الإبداعي، ويمكن أن يطبق بشكل فردي أو جمعي، ويحتاج وقتا للتطبيق بما يقارب (16−20) دقيقة.

**تصحيح وتفسير المقياس:**

تصحح كل البنود من خلال إعطاء التقديرات التالية:

4: العبارة التي فيها تفكير حل مشكلات مستقبلية إبداعية بدرجة مرتفعة.

3: العبارة التي فيها تفكير حل مشكلات مستقبلية إبداعية بدرجة فوق المتوسط.

2: العبارة التي فيها تفكير حل مشكلات مستقبلية إبداعية بدرجة أقل من المتوسط.

1: العبارة التي فيها تفكير حل مشكلات مستقبلية إبداعية بدرجة قليلة.

وبالتالي تتراوح العلامة التي يحصل عليها الطالب في المقياس ككل بين (41−164).

وفي المحاور تتراوح كما يلي:

−المحور الأول والثالث والرابع والخامس والسادس: يتراوح كل منها بين 7−28.

− المحور الثاني: اختيار المشكلة أو التحدي يتراوح بين 6−24.

**تفسر الإجابات التي يحصل عليها الطالب على النحو التالي:**

تم استخدام المدى لتفسير الدرجة التي يحصل عليها الطالب حيث إن المدى= أكبر قيمة − أصغر قيمة /عدد القيم

أعلى خيار − أدنى خيار =4−1=3

ثم تقسيم الفرق على عدد المستويات التي تم اختيارها وعددها (3) كما يلي: 3/3=1

ثم يتم إضافة 1 إلى الحد الأدنى لكل فئة.

- فالدرجة من (1-2) للفقرة الواحدة تدل على مستوى منخفض من امتلاك تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي
- والدرجة من (2.01-3) للفقرة الواحدة تدل على مستوى متوسط من امتلاك تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي
- والدرجة من (3.01-4) للفقرة الواحدة تدلّ على مستوى مرتفع من امتلاك تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي.

**الأساليب الإحصائية:**

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية للتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة:

- معامل ارتباط بيرسون :التأكد من صدق البناء الداخلي للمقياسين والثبات بطريقة الإعادة.
- معامل ارتباط ألفا كرونباخ (Cronbak alpha) للتأكد من ثبات أداة الدراسة.

كما استخدم الباحث في معالجة البيانات إحصائياً برنامج SPSS، وذلك لاختبار فروض الدراسة، مستخدما الأساليب الإحصائية الآتية:

- السؤال الأول: المتوسطات الحسابية Mean والانحرافات المعيارية Standard Deviation.
- السؤال الثاني: اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-Test)
- السؤال الثالث: ما هو متعلق به بالجنس والتخصص اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-Test) أما ما هو متعلق بالمستوى التحصيلي فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way Anova).

**متغيرات الدراسة:**

استخدمت في هذه الدراسة متغير حل المشكلات المستقبلية الابداعي كمتغير رئيسي في

الدراسة حيث اعتمدت في الدراسة على القدرة العقلية(الموهوبين والعاديين) والتخصص والجنس والمعدل كمتغيرات ديموغرافية نظرا لكونها من المتغيرات المهمة في حياة الطالب.

**إجراءات الدراسة**

تمت الدراسة بناءاً على الخطوات التالية:

1. قامت الباحثة بقراءة في الأدب النظري والدراسات السابقة للإلمام بموضوع الدراسة من جميع الجوانب.
2. قامت الباحثة بعد ذلك بالاطلاع على المقاييس السابقة وتطوير تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي حسب ما هو موضح سابقا.
3. قامت الباحثة بالحصول على موافقة وتسهيل مهمة للقيام بالبحث مرفقا ملحق (د) لتسهيل المهمة.
4. قامت الباحثة باختيار عينة الدراسة وتطبيق الدراسة عليها.
5. قامت الباحثة بعد ذلك بتحليل البيانات والتوصل إلى النتائج، وكتابة فصل المناقشة بناء على الأدب النظري والدراسات السابقة.
6. قامت الباحثة بصياغة الرسالة بشكلها النهائي.

# الفصل الرابـــــــــــــــــــــــــــــــــــع

## نتائج الدراســــــــــــــــــــــــــــــــــــة

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة مرتبة وفقاً لتسلسل أسئلتها، وذلك على النحو التالي:

**نتائج السؤال الأول: ما هي درجة تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لدى الطلبة العاديين والموهوبين في المملكة العربية السعودية؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي للطلبة العاديين والموهوبين والجدول (8) يبين النتائج.

**الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لدى الطلبة تبعاً للمستوى التحصيلي**

| | الطلبة العاديين | | الطلبة الموهوبين | | الطلبة ككل | | الترتيب حسب اعلى متوسط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | |
| فهم المشكلة قبل البدء بحلها | 2.45 | 0.80 | 2.80 | 0.51 | 2.60 | 0.71 | 3 |
| اختيار المشكلة أو التحدي | 2.45 | 0.85 | 2.85 | 0.47 | 2.62 | 0.73 | 2 |
| توليد الحلول أو البدائل | 2.55 | 0.83 | 2.91 | 0.43 | 2.71 | 0.70 | 1 |
| تطوير المعايير | 2.25 | 0.72 | 2.63 | 0.43 | 2.41 | 0.63 | 6 |
| تطبيق المعايير | 2.35 | 0.76 | 2.55 | 0.43 | 2.44 | 0.64 | 5 |
| تطوير خطة العمل | 2.41 | 0.86 | 2.80 | 0.46 | 2.58 | 0.74 | 4 |
| الدرجة الكلية | 2.41 | 0.36 | 2.76 | 0.28 | 2.56 | 0.37 | |

يتبين من الجدول السابق أن الطلبة العاديين يمتلكون مستوى متوسطا من التفكير بحل المشكلات المستقبلية الإبداعي حيث تراوحت علاماتهم في الأبعاد بين (2.25) في بعد تطوير المعايير وهو أقل بعد، إلى (2.55) في بعد توليد الحلول أو البدائل وهو أعلى بعد، بينما بلغ المتوسط للدرجة الكلية لدى الطلبة العاديين (2.41) بانحراف معياري (0.36)، كما يتبين من الجدول السابق أن الطلبة الموهوبين يمتلكون مستوى متوسطا من تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي حيث تراوحت علاماتهم في الأبعاد بين (2.55) في بعد تطبيق المعايير وهو أقل بعد، إلى (2.91) في بعد توليد الحلول أو البدائل وهو أعلى بعد، بينما بلغ المتوسط للدرجة الكلية لدى الطلبة الموهوبين (2.76) بانحراف معياري (0.28).

بينما يتبين من الجدول السابق أن الطلبة بشكل عام في عينة الدراسة يمتلكون مستوى متوسطا من تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي حيث تراوحت علاماتهم في الأبعاد بين (2.41) في بعد تطوير المعايير وهو أقل بعد، إلى (2.71) في بعد توليد الحلول أو البدائل وهو أعلى بعد، بينما بلغ المتوسط للدرجة الكلية لدى الطلبة بشكل عام (2.56) بانحراف معياري (0.37).

**نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة العاديين والموهوبين في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في المملكة العربية السعودية؟**

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام اختبار (ت) (t–test) لفحص الفروق بين متوسطات الأداء على الدلالة الإحصائية على تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي، لدى الطلبة العاديين والموهوبين، والجدول (9) يوضح ذلك.

**الجدول (9): نتائج اختبار (ت) لمتوسطات الأداء على تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي بين الطلبة الموهوبين والعاديين**

| البعد | القدرة العقلية | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة المتغير (ت) | مستوى الدلالة | الترتيب حسب اعلى قيمة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| فهم المشكلة قبل البدء بحلها | موهوبون | 89 | 2.80 | 0.51 | 202 | 3.81 | 0.00** | 4 |
| | عاديون | 115 | 2.45 | 0.80 | | | | |
| اختيار المشكلة أو التحدي | موهوبون | 89 | 2.85 | 0.47 | 202 | 4.05 | 0.00** | 3 |
| | عاديون | 115 | 2.45 | 0.85 | | | | |
| توليد الحلول أو البدائل | موهوبون | 89 | 2.91 | 0.43 | 202 | 4.05 | 0.00** | 3 |
| | عاديون | 115 | 2.55 | 0.83 | | | | |
| تطوير المعايير | موهوبون | 89 | 2.63 | 0.43 | 202 | 4.73 | 0.00** | 1 |
| | عاديون | 115 | 2.25 | 0.72 | | | | |
| تطبيق المعايير | موهوبون | 89 | 2.55 | 0.43 | 202 | 2.41 | 0.02* | 5 |
| | عاديون | 115 | 2.35 | 0.76 | | | | |
| تطوير خطة العمل | موهوبون | 89 | 2.80 | 0.46 | 202 | 4.23 | 0.00** | 2 |
| | عاديون | 115 | 2.41 | 0.86 | | | | |
| الدرجة الكلية | موهوبون | 89 | 2.76 | 0.28 | 202 | 7.83 | 0.00** | |
| | عاديون | 115 | 2.41 | 0.36 | | | | |

**دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.01) *دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05)

يظهر من الجدول السابق أن تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعية للطلبة الموهوبين في الصف الثاني الثانوي في مدينة الطائف في المملكة العربية السعودية كان متوسطا في الدرجة الكلية لدى الطلبة الموهوبين بمتوسط حسابي (2.76) وانحراف معياري (0.28)، كما كانت الدرجة الكلية متوسطة لدى العاديين بمتوسط حسابي (2.41) بانحراف معياري (0.36) وبقيمة ت (7.83) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية

(α=0.01) مما يدل على أن تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين أفضل من تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لدى الطلبة العاديين.

كما يظهر من الجدول السابق أن تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي للطلبة الموهوبين في الصف الثاني الثانوي في مدينة الطائف في المملكة العربية السعودية كان متوسطا في المحاور الستة (فهم المشكلة، واختيار المشكلة، وتوليد البدائل، وتطوير المعايير، وتطبيق المعايير، وتطوير خطة العمل) بمتوسط حسابي (2.80، 2.85، 2.91، 2.63، 2.55، 2.80) بانحراف معياري (0.51، 0.47، 0.43، 0.43، 0.43، 0.46) على التوالي، كما كان تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في المحاور الستة لدى الطلبة العاديين متوسطا بمتوسط حسابي (2.45، 2.45، 2.55، 2.25، 2.35، 2.41) بانحراف معياري (0.80، 0.85، 0.83، 0.71، 0.76، 0.86) على التوالي، وبقيم ت في المحاور الستة (3.81، 4.33، 4.05، 4.73، 2.41، 4.23) وجميعها قيم دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05)، مما يدل على أن الطلبة الموهوبين في جميع أبعاد ومحاور تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي أفضل من الطلبة العاديين.

**نتائج السؤال الثاني: هل هناك فروق بين الطلبة في الصف الثاني الثانوي في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في المملكة العربية السعودية يعود لاختلاف الجنس؟**

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام اختبار (ت) (t-test) لفحص الفروق بين متوسطات الأداء على الدلالة الإحصائية في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي، لدى الطلبة باختلاف الجنس، والجدول (10) يوضح ذلك.

**الجدول (10): نتائج اختبار (ت) لمتوسطات الأداء على تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي بين الطلبة حسب الجنس**

| البعد | الجنس | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة المتغير (ت) | مستوى الدلالة | الترتيب حسب اعلى قيمة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **فهم المشكلة قبل البدء بحلها** | ذكور | 78 | 2.61 | 0.78 | 202 | 0.06 | 0.96 | 3 |
| | إناث | 126 | 2.60 | 0.66 | | | | |
| **اختيار المشكلة أو التحدي** | ذكور | 78 | 2.61 | 0.73 | 202 | -0.20 | 0.84 | 4 |
| | إناث | 126 | 2.63 | 0.74 | | | | |
| **توليد الحلول أو البدائل** | ذكور | 78 | 2.95 | 0.62 | 202 | 4.26 | 0.00** | 1 |
| | إناث | 126 | 2.55 | 0.71 | | | | |
| **تطوير المعايير** | ذكور | 78 | 2.51 | 0.71 | 202 | 1.71 | 0.09 | 2 |
| | إناث | 126 | 2.35 | 0.58 | | | | |
| **تطبيق المعايير** | ذكور | 78 | 2.42 | 0.65 | 202 | -0.32 | 0.75 | 5 |
| | إناث | 126 | 2.44 | 0.64 | | | | |
| **تطوير خطة العمل** | ذكور | 78 | 2.47 | 0.78 | 202 | -1.62 | 0.11 | 6 |
| | إناث | 126 | 2.65 | 0.70 | | | | |
| **الدرجة الكلية** | ذكور | 78 | 2.60 | 0.39 | 202 | 1.06 | 0.29 | |
| | إناث | 126 | 2.54 | 0.36 | | | | |

**دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.01)

يظهر من الجدول السابق أن تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي كان متوسطا لدى الذكور والإناث، وفي الدرجة الكلية كان المتوسط لدى الذكور أعلى منه عند الإناث حيث بلغ متوسط الذكور (2.60) بانحراف معياري (0.39)، بينما بلغ لدى الإناث المتوسط الحسابي (2.54) بانحراف معياري (0.36) وكانت قيمة ت في الدرجة الكلية (1.06) وهي قيمة غير دالة إحصائيا. كما كانت قيمة ت غير دالة إحصائية بين الجنسين في المحاور (فهم المشكلة قبل البدء بحلها، واختيار المشكلة أو التحدي، وتطوير المعايير، وتطبيق المعايير،

وتطوير خطة العمل) حيث بلغت قيم ت على الترتيب (0.06، 0.20−، 1.71، 0.32−، 1.62−) وجميع هذه القيم لم تكن ذات دلالة إحصائيا.

بينما كان هناك فروق بين الطلبة الذكور والإناث في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في محور توليد البدائل أو الحلول ضمن قيمة ت (4.26) وهي قيمة ذات دلالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.01) مما يدل على أن الطلبة الذكور لديهم مقدرة أكثر في توليد البدائل أو الحلول من الإناث.

**نتائج السؤال الرابع: هل هناك فروق بين الطلبة في الصف الثاني الثانوي في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في المملكة العربية السعودية يعود لاختلاف التخصص؟**

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام اختبار (ت) (t−test) لفحص الفروق بين متوسطات الأداء على الدلالة الإحصائية في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي، لدى الطلبة باختلاف الجنس، والجدول (11) يوضح ذلك.

**الجدول (11): نتائج اختبار (ت) لمتوسطات الأداء على تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي بين الطلبة حسب التخصص**

| البعد | التخصص | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة المتغير (ت) | مستوى الدلالة | الترتيب حسب اعلى قيمة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| فهم المشكلة قبل البدء بحلها | علمي | 161 | 2.63 | 0.68 | 202 | 0.86 | 0.39 | 4 |
| | أدبي | 43 | 2.51 | 0.83 | | | | |
| اختيار المشكلة أو التحدي | علمي | 161 | 2.66 | 0.68 | 202 | 1.14 | 0.26 | 2 |
| | أدبي | 43 | 2.49 | 0.89 | | | | |
| توليد الحلول أو البدائل | علمي | 161 | 2.73 | 0.68 | 202 | 0.92 | 0.36 | 3 |
| | أدبي | 43 | 2.61 | 0.78 | | | | |
| تطوير المعايير | علمي | 161 | 2.39 | 0.66 | 202 | -0.94 | 0.35 | 5 |
| | أدبي | 43 | 2.49 | 0.53 | | | | |
| تطبيق المعايير | علمي | 161 | 2042 | 0.63 | 202 | -1.00 | 0.32 | 6 |
| | أدبي | 43 | 2.51 | 0.71 | | | | |
| تطوير خطة العمل | علمي | 161 | 2.62 | 0.68 | 202 | 1.27 | 0.21 | 1 |
| | أدبي | 43 | 2.43 | 0.90 | | | | |
| الدرجة الكلية | علمي | 161 | 2.57 | 0.37 | 202 | 1.02 | 0.31 | |
| | أدبي | 43 | 2.51 | 0.36 | | | | |

يظهر من الجدول السابق أن تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي كان متوسطا لدى الطلبة في التخصصين العلمي والأدبي، وفي الدرجة الكلية كان المتوسط لدى الطلبة في التخصص العلمي أعلى من الطلبة في التخصص الأدبي حيث بلغ متوسط التخصص العلمي (2.57) بانحراف معياري (0.37)، بينما بلغ لدى الطلبة في التخصص الأدبي المتوسط الحسابي (2.51) بانحراف معياري (0.36) وكانت قيمة ت في الدرجة الكلية (1.02) وهي قيمة غير دالة إحصائيا. كما كانت قيمة ت غير دالة إحصائيا بين الطلبة في التخصص العلمي والأدبي في جميع المحاور الستة غير دالة إحصائيا بقيم ت على التوالي (0.86، 1.14،

092، 0.94-، 1.00-، 1.27) وجميع تلك القيم غير دالة إحصائيا، مما يدل على أن الطلبة لا يختلفون حسب التخصص العلمي والأدبي في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي.

**نتائج السؤال الخامس: هل هناك فروق بين الطلبة في الصف الثاني الثانوي في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في المملكة العربية السعودية يعود لاختلاف المستوى التحصيلي؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لدى الطلبة تبعاً للمستوى التحصيلي (90 فما فوق، و75-89، و74 فما دون)، والجدول (12) يبين ذلك:

**الجدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لدى الطلبة تبعاً للمستوى التحصيلي**

| | | فهم المشكلة | اختيار المشكلة | توليد البدائل | تطوير المعايير | تطبق المعايير | تطوير الخطة | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 90 فما فوق | المتوسط الحسابي | 2.74 | 2.68 | 2.77 | 2.45 | 2.41 | 2.67 | 2.62 |
| | العدد | 110 | 110 | 110 | 110 | 110 | 110 | 110 |
| | الانحراف المعياري | 0.61 | 0.67 | 0.65 | 0.54 | 0.57 | 0.60 | 0.32 |
| 75-89 | المتوسط الحسابي | 2.32 | 2.63 | 2.60 | 2.38 | 2.58 | 2.53 | 2.51 |
| | العدد | 64 | 64 | 64 | 64 | 64 | 64 | 64 |
| | الانحراف المعياري | 0.81 | 0.79 | 0.79 | 0.68 | 0.79 | 0.97 | 0.45 |
| 74 فما دون | المتوسط الحسابي | 2.72 | 2.41 | 2.69 | 2.34 | 2.23 | 2.34 | 2.46 |
| | العدد | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| | الانحراف المعياري | 0.64 | 0.81 | 0.72 | 0.84 | 0.56 | 0.55 | 0.29 |
| المستوى التحصيلي الكلي | المتوسط الحسابي | 2.60 | 2.62 | 2.71 | 2.41 | 2.44 | 2.58 | 2.56 |
| | العدد | 204 | 204 | 204 | 204 | 2.4 | 204 | 204 |
| | الانحراف المعياري | 0.71 | 0.73 | 0.70 | 0.63 | 0.64 | 0.74 | 0.37 |

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي تبعاً لاختلاف المعدل التحصيلي، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.01) تم تطبيق تحليل

التباين الأحادي (ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (13):

**الجدول (13): نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين المتوسطات الحسابية لتفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لدى الطلبة تبعاً للمعدل التحصيلي**

| | مصدر الفروق | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة F | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| فهم المشكلة | بين المجموعات | 7.47 | 2 | 3.74 | 7.92 | 0.00** |
| | داخل المجموعات | 94.82 | 201 | 0.47 | | |
| | الكلي | 102.29 | 203 | | | |
| اختيار المشكلة | بين المجموعات | 1.73 | 2 | 0.86 | 1.61 | 0.20 |
| | داخل المجموعات | 107.57 | 201 | 0.54 | | |
| | الكلي | 109.30 | 203 | | | |
| توليد البدائل | بين المجموعات | 1.19 | 2 | 0.60 | 1.20 | 0.30 |
| | داخل المجموعات | 99.45 | 201 | 0.50 | | |
| | الكلي | 100.64 | 203 | | | |
| تطوير المعايير | بين المجموعات | 0.42 | 2 | 0.21 | 0.52 | 0.60 |
| | داخل المجموعات | 81.39 | 201 | 0.41 | | |
| | الكلي | 81.81 | 203 | | | |
| تطبيق المعايير | بين المجموعات | 2.64 | 2 | 1.32 | 3.25 | 0.04* |
| | داخل المجموعات | 81.65 | 201 | 0.41 | | |
| | الكلي | 84.29 | 203 | | | |
| تطوير الخطة | بين المجموعات | 2.75 | 2 | 1.37 | 2.58 | 0.08 |
| | داخل المجموعات | 107.22 | 201 | 0.53 | | |
| | الكلي | 109.97 | 203 | | | |
| الكلي | بين المجموعات | 0.93 | 2 | 0.47 | 3.50 | 0.03* |
| | داخل المجموعات | 26.79 | 201 | 0.13 | | |
| | الكلي | 27.72 | 203 | | | |

** الفرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha$=0.01)

*الفرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha$=0.05)

أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي المبينة في الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لتفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في الأبعاد التالية (اختيار المشكلة، وتوليد البدائل، وتطوير المعايير، وتطوير الخطة) حيث بلغت قيم F (1.61، 1.20، 0.52، 2.58) على التوالي، وجميع هذه القيم ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية (α=0.05).

بينما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية (α=0.05) في فهم المشكلة وتطبيق المعايير والدرجة الكلية حيث بلغت قيم F (7.92، 3.25، 3.50)، على التوالي ولمعرفة عائدية الفروق فقد تم تطبيق اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والجدول (14) يبين النتائج.

**الجدول (14): اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للفروق بين المتوسطات الحسابية لتفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في فهم المشكلة وتطبيق المعايير والدرجة الكلية تبعاً للمستوى التحصيلي**

| المحور | المستوى التحصيلي | 75–89 | | 74 فما دون | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | متوسط الفروق | مستوى الدلالة | متوسط الفروق | مستوى الدلالة |
| فهم المشكلة | 90 فما فوق | 0.42 | 0.00** | 0.02 | 0.99 |
| | 75–89 | – | – | –0.40 | 0.03** |
| تطبيق المعايير | 90 فما فوق | –0.17 | 0.27 | 0.18 | 0.41 |
| | 75–89 | – | – | 0.35 | 0.04* |
| الدرجة الكلية | 90 فما فوق | –0.12 | 0.13 | 0.17 | 0.08 |
| | 75–89 | – | – | 0.5 | 0.91 |

** الفرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية (α=0.01)

*الفرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية (α=0.05)

يلاحظ من الجدول السابق أنه لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المستويات التحصيلية في الدرجة الكلية في مقياس تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي.

بينما كان هناك فروق في بعض المستويات التحصيلية في محوري فهم المشكلة وتطبيق المعايير، حيث يتبين وجود فروق بين المستوى (90 فما فوق مع 75–89) في محور فهم المشكلة ولصالح المستوى التحصيلي الأعلى (90 فما فوق) مما يدل على أنهم يمتلكون فهما أكثر للمشكلة من الطلبة ذوي المستوى التحصيلي (89–75)، كما تبين وجود فروق بين المستوى التحصيلي (75–89 مع المستوى التحصيلي 74 فما دون) في نفس المحور ولصالح الطلبة الذين مستواهم التحصيلي (74 فما دون) مما يدل على أنهم أفضل من زملائهم في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي.

كما كان هناك فروق في محور تطبيق المعايير بين المستوى التحصيلي (75–89 مع المستوى التحصيلي 74 فما دون) لصالح المستوى التحصيلي (75–89) مما يدل على أن هؤلاء الطلبة أفضل في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعية من زملائهم.

# الفصل الخامس

## مناقشـــــــــــــــــــــــــــــــــــة النتائـــــــــــــــــــــــــــــــــــج

يتضمن هذا الفصل مناقشة للنتائج التي توصلت إليها الدراسة مرتبة وفقاً لتسلسل أسئلتها، وذلك على النحو التالي:

**مناقشة نتائج السؤال الأول: ما هي درجة تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لدى الطلبة العاديين والموهوبين في المملكة العربية السعودية**

أظهرت نتائج السؤال الأول أن الطلبة العاديين والموهوبين يمتلكون مستوى متوسطا من تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي مما يؤكد على أن التفكير بشكل عام يعد أمرا مألوفا لدى الناس يمارسونه بصورة دائمة ، وأن حل المشكلات المستقبلية مهارة يطمح لها جميع الناس سواء أكانوا موهوبين أم عاديين، نجد أن جميع الطلبة يتعرضون لمشكلات خلال حياتهم، ويفكرون في طرق مختلفة للتعامل مع تلك المشكلات بالمستقبل، والبعض منهم يفكر بتلك الطرق والحلول بشكل إبداعي والبعض الآخر بالمقابل لا يفكر بتلك الطرق الإبداعية.

وهذا يثبت أن وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية توجه الطلبة لتنمية مهارات حل مشكلاتهم المستقبلية بطرق إبداعية، وصحيح أن قدرتهم في تلك المهارة متوسطة إلا أنها تناسب أعمارهم، كما يثبت أن الوالدين والأسرة تقوم بدور مع أبنائها في تنمية تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعية.

وفي الإطار نفسه يظهر ذلك أن الطلبة العاديين والموهوبين يمتلكون حرية في التفكير ولديهم زمام المبادرة لاتخاذ قراراتهم في الحياة، بشكل متوسط ، ويتفق ذلك مع ما أورده سعادة (2003) من أن تفكير حل المشكلات المستقبلي الإبداعي هو أمر متعلم من البيئة التي يعيش بها الفرد، ويخضع للمحاولة والخطأ، وما أوره أيضا حول دور الفرد في معالجة المعلومات التي يتعرض لها في حياته.

وربما لم يتمكن الطلبة سواء أكانوا موهوبين أم عاديين من الوصول إلى مستوى تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي بسبب وجود معيقات تؤثر عليهم وهذا ما ذكره السرور (2003) من وجود معيقات تؤثر في تطور الإبداع ومنها معيقات بيئية وثقافية وبصرية وإدراكية ومعيقات فكرية ومعيقات عاطفية وتعبيرية.

ويبدو أيضا من خلال النتيجة أن الطلبة بشكل عام يمتلكون تفكيرا غير تقليدي ولديهم تفكير جديد ولديهم مثابرة وإصرار وتفكير في عدد من الاستجابات والأفكار قنديل(1992) وهذا يرتبط حقيقة بالدور المهم الذي بدأ يواكبه الطلبة من وسائل إعلام وتكنولوجيا قد تعمل على امتلاكهم مرونة عقلية وأصالة وطلاقة متعددة، وتساعدهم في تطوير تفكيرهم المتشعب، لان التفكير المستقبلي الابداعي يمثل احد محاور تفكير العلماء التي يدرب عليها الطلبة الموهوبين في مجالات دراسية مختلفة، او في المواضيع التي تقدم لهم، لان وظيفة تفكير الموهوب هو اختراق الواقع والنفاذ الى الخيال لاستبصاره، وبذلك تم الاهتمام بذلك (الروسان،1996).

**مناقشة نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة العاديين والموهوبين في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في المملكة العربية السعودية**

تبين من نتائج السؤال الحالي أن تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي تفوق تفكير الموهوبين على العاديين في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لدى الطلبة العاديين، وقد ظهر ذلك في المحاور الستة (فهم المشكلة، واختيار المشكلة، وتوليد البدائل، وتطوير المعايير، وتطبيق المعايير، وتطوير خطة العمل) مما يدل على أن الطلبة الموهوبين في جميع أبعاد ومحاور تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي أفضل من الطلبة العاديين.

وهذا ما يؤكده جروان (2005) من أن مهارات التفكير هي عمليات محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات، حيث يعالج الطلبة الموهوبون المشكلات بطريقة أفضل من العاديين، كما يؤكد ذلك حسين وعبد الناصر(2002) من أن التفكير عند الإنسان يعد أمرا تشترك به عوامل متعددة وتزداد تعقيدا وتشابكا مع التقدم في مستوى النضج والتعلم، وتعزو الباحثة تفوق الطلبة الموهوبين على الطلبة العاديين في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعية لما يلي:

- نظرا لامتلاك الطلبة الموهوبين القدرة في معالجة المعلومات المنطقية أعلى من العاديين بسبب ارتفاع نسبة ذكاءهم فإن ذلك يجعلهم يتمكنون من حل المشكلات بطريقة إبداعية أعلى من العاديين.
- نظرا لارتفاع نسبة الطلبة المبدعين من الطلبة الموهوبين مقارنة بالطلبة العاديين لذلك فإنهم يخضعون لمستوى أفضل في حل المشكلات المستقبلية.
- نظرا لكون الطلبة الموهوبين يخضعون لبرامج تطويرية مختلفة خلال حياتهم من خلال ما تقدمه إدارة التعليم والمدارس من برامج إثرائية لهم، ومن خلال ما يقدمه أفراد الأسرة من رعاية واهتمام لهم فإن ذلك يجعلهم أفضل في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعية.

وتتفق نتيجة السؤال الحالي مع ما ذكره القاضي (2006) وما توصل له السكاكر (2011) وما توصل له فولك (Volk,2004) حول فاعلية البرامج المعدة في حل المشكلات المستقبلية .

**مناقشة نتائج السؤال الثالث: هل هناك فروق بين الطلبة في الصف الثاني الثانوي في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في المملكة العربية السعودية يعود لاختلاف الجنس**

ونظرا لان الطلبة مكونين من ذكور واناث وان المجتمع بطبيعته يبنى على هذا التكوين، ونظرا للاهتمام المتزايد بدور الاناث لزيادة دورهم وفاعليتهم كونهم امهات ورياديات المستقبل فقد تم اعتبارهم في الدراسة لمعرفة التفكير المستقبلي لديهم مما يمكن ان يعود عليهم بالفائدة في التخطيط والاعداد وتدريب المعلمات تجاه ذلك.

تبين من نتائج السؤال الثالث أن تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي كان متوسطا لدى الذكور والإناث، وان الطلبة لا يختلفون في حل المشكلات المستقبلية الإبداعي سواء في الدرجة الكلية أو في المحاور (فهم المشكلة قبل البدء بحلها، واختيار المشكلة أو التحدي، وتطوير المعايير، وتطبيق المعايير، وتطوير خطة العمل) تبعا للجنس، ولكنهم يختلفون في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في محور توليد البدائل أو الحلول مما يدل على أن الطلبة الذكور لديهم مقدرة أكثر في توليد البدائل أو الحلول من الإناث.

وتظهر هذه النتيجة بشكل عام أن الطلبة في الصف الثاني ثانوي قد امتلكوا عموما تفكير حل مشكلات متوسط بشكل متقارب، وهم لا يختلفون في ذلك لأن كلا الجنسين توجه له مناهج متشابهة في التعليم، ويخضعان لنفس الأساليب في التنشئة الأسرية، وتقدم لهم نفس البرامج في المجتمع، ويتعرضون لمستوى متقارب من التكنولوجيا ووسائل الإعلام، ويؤكد ذلك حرص أفراد المجتمع الذي أجريت عليه الدراسة على رعاية الأبناء بكل ما يستطيعون وعدم التمييز بينهم باعتبار الجنس.

ومن جهة أخرى تبين من النتائج أن الذكور أفضل في مهارة حل المشكلات بجانب توليد البدائل والحلول من الإناث وتعزو الباحثة ذلك لما يلي:

- ربما لأن الإناث يخضعن لأساليب من الضبط والحزم أكثرمنها عند الذكور ومن ثم فإن الفرص المتاحة لهن عادة ما تكون قليلة تحد من خبراتهن في الحياة مما ينعكس على مهاراتهن في توليد بدائل مختلفة.
- ربما لأن الذكور عادة ما يكونون أكثر جرأة وانفتاحا ويتعرضون لتجارب مختلفة في الحياة، ما يوفر لهم قدرة أفضل في توليد البدائل والحلول من الإناث.

والنتيجة بصورة عامة تتفق مع ما توصل له المصري (2005) حيث طبق برنامجا في حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي وتوصل لعدم اختلاف الذكور عن الإناث في نتائج البرنامج، كما تتفق مع نتائج دراسة باجرز (Pajares, 1996) التي أظهرت أن أداء الموهوب في حل المشكلات لا علاقة له بالجنس، والتي يمكن فيها ان يستند ان المجتمع الغربي قد لا يميز في التنشئة او التوقعات ولكن قد لا يكون الامر نفسه بالنسبة للمجتمع العربي الذي قد يعطي الاولوية والمسؤولية للذكور اكثر من الاناث.

**مناقشة نتائج السؤال الرابع: هل هناك فروق بين الطلبة في الصف الثاني الثانوي في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في المملكة العربية السعودية يعود لاختلاف التخصص**

يتبين من نتائج السؤال أن تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي كان متوسطا لدى الطلبة في التخصصين العلمي والأدبي، وفي الدرجة الكلية وفي جميع المحاور الستة غير دالة إحصائيا ، مما يدل على أن الطلبة لا يختلفون حسب التخصص العلمي والأدبي في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي، وقد يكون ذلك مخالفا للمنطق لان القضايا العلمية التي تطرح

في التخصصات العلمية قد تتعلق بقضايا المستقبل والتوقعات والتغيرات كثيرة بينما يختلف الامر بالنسبة للتخصص الادبي الذي يواجهلدراسة الواقع اكثر من الخيال والخيال العلمي.

وهذا يؤكد أن الطلبة في المدرسة رغم اختلاف تخصصاتهم فإنهم يمارسون مستوى متوسطا من تفكير حل المشكلات، حيث إنه قد يلعب الاهتمام والميول والقدرات دورا في التخصص المهني سواء في الاتجاه للكليات النظرية أو للكليات التطبيقية لاحقا، مما يؤكد على أن كلا من أولئك الطلبة يمارسون سلوكا مناسبا في الحياة، ولا يفضل فئة على فئة أخرى في مهارة تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي، وقد يرد ذلك لاغفال المناهج للقضايا الخيالية في مناهج العلوم بالذات، وعدم وجود نماذج اختراع او التركيز عليها.

**مناقشة نتائج السؤال الخامس: هل هناك فروق بين الطلبة في الصف الثاني الثانوي في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في المملكة العربية السعودية يعود لاختلاف المستوى التحصيلي**

تبين من نتائج السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في الأبعاد التالية (اختيار المشكلة، وتوليد البدائل، وتطوير المعايير، وتطوير الخطة) .

وتعزى تلك النتيجة إلى أن الطلبة في المستويات التحصيلية المختلفة يمارسون مهارة اختيار المشكلة وتوليد البدائل وتطوير المعايير وتطوير الخطة ولا يختلف امتلاك مستوى تحصيلي مرتفع أو متوسط أو منخفض في التمييز بين تلك المهارات، وربما تلعب الدافعية أحيانا دورا في زيادة التحصيل، كما تلعب العوامل البيئية دورا آخر، كما تلعب القدرات العقلية دورا آخر في التحصيل الدراسي، ورغم كل تلك المؤثرات فإن هؤلاء الطلبة لا يختلفون في امتلاك مهارات حل المشكلات المستقبلية الإبداعي، فهم مثلا يختارون المشكلة

ويضعون بدائل مناسبة ويعملون على تطوير معايير وخطط لها، في جميع المستويات التحصيلية.

وكان هناك فروق في بعض المستويات التحصيلية في محوري فهم المشكلة وتطبيق المعايير، حيث يتبين وجود فروق بين المستوى (90 فما فوق مع 75-89) في محور فهم المشكلة ولصالح المستوى التحصيلي الأعلى (90 فما فوق) مما يدل على أنهم يمتلكون فهما أكثر للمشكلة من الطلبة ذوي المستوى التحصيلي (89-75)، وتعزو الباحثة امتلاك الطلبة لمهارة تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي في فهم المشكلة نظرا لأن هؤلاء الطلبة مرتفعي التحصيل يذاكرون بصورة أكبر، هنا لابد من التنويه من دور الدافعية وتوقعات الوالدين، والمراكز المشرفة علىالتحصيل، وربما تاكيد الوالدين والثقافة على اهمية دور الذكور اكثر من دور الاناث ووضوح الهدف لديهم. وقد تنعكس مذاكرتهم على مستوى فهمهم للمشكلات المختلفة ــ، كما قد تشكل القدرات العقلية لديهم عاملا آخر في جعلهم يمتلكون فهما أفضل للمشكلات، حيث ربما يتفوق هؤلاء الطلبة في نسبة ذكائهم، وقد يكونون من الطلبة الموهوبين.

كما تبين وجود فروق بين المستوى التحصيلي (75-89 مع المستوى التحصيلي 74 فما دون) في نفس المحور ولصالح الطلبة الذين مستواهم التحصيلي (74 فما دون) مما يدل على أنهم أفضل من زملائهم في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي.

إن نتيجة هذا السؤال تدعو للتفكير مليا في كون الطلبة منخفضي التحصيل هنا كانوا أفضل من الطلبة ذوي التحصيل المتوسط، وربما لأن هؤلاء الطلبة منخفضي التحصيل بذلوا جهدا ما في خبرات حياتية انعكست على فهم المشكلات بشكل أفضل ، مقارنة مع الطلبة متوسطي التحصيل والذين ربما انشغلوا فقط بالمذاكرة وأدى ذلك لأن تقل قدراتهم في تفكير

حل المشكلات المستقبلية الإبداعي ، وربما تحتاج نتيجة هذا السؤال للمزيد من الدراسة والاهتمام وخاصة فيما يتعلق بالمستوى التحصيلي، ويلاحظ ان متدنيي التحصيل هو افراد موجهون نحو المهن، ونحو الحلول الواقعية، وان لديهم وضوحا لمستقبلهم اكثر من الطلبة ذوي التحصيل المرتفع، وخاصة ان هؤلاء قد يكتفون بالدراسة الاساسية ثم يتركون المدرسة ويندمجون في الحياة الواقعية، ويبدأون في تحقيق مستقبلهم في وقت مبكر مقارنة بالطلبة ذوي التحصيل المرتفع الذين يفكرون في الجامعات والتخصصات في البكالوريوس، الذي قد يفشلون احيانا في تحديده، مما يجعلهم اكثر بعدا عن الواقع، مما يمكن ان يجعل تفكيرهم المستقبلي غير حقيقي في امور تهمهم.

كما كان هناك فروق في محور تطبيق المعايير بين المستوى التحصيلي (75–89 مع المستوى التحصيلي 74 فما دون) لصالح المستوى التحصيلي (75–89) مما يدل على أن هؤلاء الطلبة أفضل في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعية من زملائهم.

وهذا يدل على أن الطلبة ذوي المستوى التحصيلي الجيد جدا (75–89) كانوا أفضل في تفكير حل المشكلات من الطلبة ذوي المستوى التحصيلي ( 74 فما دون) وربما لأن هؤلاء الطلبة يتمكنون من تطبيق معايير محددة ، وربما يفكرون بجدية في الاختيار المناسب، وقد يقترحون طرقا مختلفة للوقاية من المشكلات مستندين لإطار علمي لديهم.

**التوصيـــــــــــــــــــــــات:**

بناء على النتائج التي توصلت لها الدراسة فإن الدراسة الحالية تخرج بالتوصيات التالية:

1. ضرورة العمل على تطوير تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لدى الطلبة العـــاديين والموهوبين نظرا لكونهم يتمتعون به بمستوى متوسط من خلال برامج إضـــافية وإثـــراء للمناهج الدراسية.
2. ضرورة الاهتمام بتنويع الخبرات لدى الطلبة العاديين والموهـــوبين وخصوصـــا الطلبـــة العاديين نظرا لكونهم أقل من الموهوبين في تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي مـــن خلال دورات تدريبية تعقد للمعلمين لمساعدتهم في تطوير التفكير المستقبلي الإبداعي لدى الطلبة.
3. القيام ببرامج متخصصة للموهوبين لمساعدتهم في الرقي بمســـتوى مهـــارة تفكيـــر حـــل المشكلات المستقبلية لديهم من خلال دراسات تعنى بهذا المجال لتطوير برامج لهم.
4. الاهتمام بالإناث بصورة أكبر لتطوير تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لديهن نظرا لكونهن أقل من الذكور في تلك المهارة ، وذلك من خلال عمل مؤتمرات تربويـــة حـــول تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي لدى الإناث.
5. إجراء مزيد من الدراسات حول تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي وخاصـــة التـــي تعنى بالتخصص والمستوى التحصيلي لتأكيد ما توصلت له الدراسة الحالية.

**المصادر والمــــــــــــــــــــــراجع:**

**أ- المراجع العربية:**

ابواسعد،احمد والخثاثنة، سامي(2011)**علم نفس النمو**.عمان:دار ديبونو.

أبوحطب، فؤاد وصادق، آمال (1996). **علم النفس التربوي**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو زيد، أحمد (1985). **الظاهرة الإبداعية**. مجلة عالم الفكر. الكويت: العدد 4، 3-62.

الزيات، فتحي(2001). علم النفس المعرفي(1)**:دراســـات وبحـــوث**.القـــاهرة: دار النشـــر للجامعات.

الأعسر، صفاء (2000). **الإبداع في حل المشكلات**. القاهرة: دار قباء.

الأسد، نهلة (2004). **أثر استخدام أسلوب الحل المبدع للمشكلات في تحسين التحصيل الدراسي في مادة العلوم وتنمية القدرات الإبداعية لدى طلبة الصف الأول المتوسط في دولة الكويت**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.

الرازي، محمد بن أبي بكر (2005). **مختار الصحاح**. بيروت، المركز العربي للثقافة والعلوم.

الروسان، فاروق (1996). **أدوات قياس وتشخيص الموهوبين في الأردن**، الورشة الإقليمية حول تعليم الموهوبين والمتفوقين.

الروسان، فاروق. (2009). "**أساليب الكشف والتعرف على الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة**"، ورقة عمل، الأردن ، مركز دراسات وبحوث المعوقين.

الحارثي، إبراهيم (2001). **التفكير والتعلم والذاكرة في ضوء أبحاث الدماغ**. الرياض، مكتبة الشقري.

الحارثي، إبراهيم (2003) **تعليم التفكير**، الرياض ، مكتبة الشقري.

السيد، احمد (2004) **العلاقة التفاعلية بين بعض أساليب التفكير والتمثيل المعرفى بمستوياتهما على التفكير الإبداعى**، مجلة جامعة المنصورة، 14(44)

السرور، ناديا (2005). **تعليم التفكير في المناهج الدراسية**. عمان : دار وائل للنشر ولتوزيع.

السرور، ناديا (2003). **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**. عمان: دار الفكر.

السرور، ناديا هايل (2006) **مقدمة في الإبداع**، عمان: مركز دي بونو للتفكير.

ال شارع، عبدالله ؛ القاطعي، عبدالله ؛ الضبيان، صالح ؛ الحازمي، مطلق ؛ السليم، الجوهرة. (2000) **برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم**. الرياض: السعودية: مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية.

الطيطي، محمد حمد (2007) **تنمية قدرات التفكير الإبداعي**. عمان: دار المسيرة.

الظاهر ، قحطان (2005) ، **مدخل إلى التربية الخاصة** .عمان:دار وائل.

العتوم، عدنان(2004). **علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق**. عمان: دار المسيرة.

العساف، صالح (1999). **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**.الرياض: مكتبةالعبيكان.

العصيمي، محمد (1998). **فاعلية مقرر التربية الإسلامية 30 في توظيف مهارات التفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية المتفوقين عقلياً – وغير المتفوقين بدولة الكويت**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، البحرين.

المعايطة، خليل عبدالرحمن، والبواليز، محمد عبد السلام(2004). **الموهبة والتفوق**، (ط 3). عمان: دار الفكر.

القاضي، عدنان محمد (2006). **فاعلية برنامج حل المشكلات المستقبلية في تطوير القدرات الإبداعية بمملكة البحرين**. رسالة ماجستير غير منشورة ، البحرين: جامعة الخليج العربية.

القريطي،عبدالمطلب(2001) **سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة وتربيتهم**، ط2. القاهرة:دارالفكرالعربي

الكناني، ممدوح (1990). **الأسس النفسية للابتكار**، الكويت، دار الفلاح.

الكناني، ممدوح (2005). **سيكولوجية الإبداع وأساليب تنميته**. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المشرفي، انشراح (2005). **تعليم التفكير الإبداعي لطفل الروضة**. القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

المصري،سحر زهدي (2005) **اثر استخدام حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي في مبحث الجغرافية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية الأردن.

اندرسون،جون(2007)**علم النفس المعرفي وتطبيقاتة**.ترجمة:محمد سليط.عمان:دار الفكرللنشر والتوزيع.

بوكراس، ساندي (2001). **حل المشكلات واتخاذ القرارات الفعالة**. ترجمة تيب توب لخدمة التعريب والترجمة، القاهرة: دار الفاروق للنشر والتوزيع.

جروان ، فتحي عبد الرحمن(2002).**الإبداع**، (ط2).عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

جروان، فتحي (2004). **أساليب الكشف عن الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم**.عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

جروان، فتحي. (2005). **تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات** (ط2).عمان: دار الفكر.

جروان، فتحي،(2008). **الموهبة والتفوق والإبداع**، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

جيثوم، سليم،(2004). **كيف نصنع المستقبل** ؟،ورقةعمل1مركز الغدير للتنمية لدعم المؤتمرات http://www.siironline.org/alabwab/motamarat/015.html شبكة النباء المعلوماتية. استخراج بتاريخ 2014/2/8 م.

حبيب، مجدي (1996). **التفكير: الأسس النظرية والإستراتيجيات**.القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

حسين، ثائر وفخرو، عبد الناصر (2002). **دليل مهارات التفكير**.عمان: جهينة للنشر والتوزيع.

حواشين، زيدان نجيب وحواشين، مفيد نجيب(1989). **تعليم الأطفال الموهوبين**.عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

خيرالله، سيد (1978). **علم النفس التربوي: أسسه النظرية والتجريبية**. بيروت: دار النهضة العربية.

فان دالين (1994). **مناهج البحث فى التربية وعلم النفس**. ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون القاهرة:مكتبة الأنجلو المصرية .

ديفيزوريم (2001).**تعليم الموهوبين والمتفوقين**. ترجمة:عطوف محمود ياسين ، دمشق:سوريا، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر .

روشكاالكساندرو(1989).الإبداع العام والخاص.ترجمة د.غسان عبد الحي ابوفخرو.الكويت:عالم المعرفة.

زاهر، ضياء الدين(2004). **مقدمة في الدراسات المستقبلية: مفاهيم–أساليب–تطبيقات**، سلسلة مستقبليات. القاهرة: مركز الكتاب للنشروالتوزيع .

زحلوق، مها(٢٠٠١).**التربية الخاصة للمتفوقين**.جامعة دمشق: مطبعة قمحة.

زيتون، عايش محمود(1987).**تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في تدريس العلوم**. عمان:جمعية عمال المطابع التعاونية.

سعادة، جودت سعاده (2005). **تدريس مهارات التفكير**.عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

سكاكر،عبد العزيز(2011).**اثر برنامج تدريبي مستند إلى إستراتيجية الحل الإبداعي للمشكلات المستقبلية في تنمية مهارات التفكير في ما وراء المعرفي والمهارات القيادية لدى الطلبة الموهوبين** ،رسالة دكتوراه غير منشورة ،جامعة عمان العربية.

صبحي، تيسير(1992). **الموهبة والإبداع: طرائق التشخيص وأدواته المحوسبة**. عمان: دار إشراق للنشر والتوزيع.

عامر، طارق(2006). **الدراسات المستقبلية: مفهومها- أساليبها-أهدافها**.مصر: دار السحاب للنشر والتوزيع.

عبد الفغار، عبدالسلام (1997). **التفوق العقلي والابتكار**. القاهرة: دار النهضة العربية.

عبد الله ،شاديه(2008).**مدى اكتساب طلبة الصف السادس والثامن والعاشر الأساسي في مدارس مديريات عمان لمهارات الحل الإبداعي للمشكلات وأثره على كل من مهارات اتخاذ القرار والدافعية المعرفية**، رسالة دكتوراه غير منشوره ،الجامعة الأردنية.

عبدالعزيز، سعيد (2006). **المدخل إلى الإبداع**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

فخرو، أنسية (1992). **التفوق والإبداع**، عمان: دار البشير للنشر و التوزيع.

فليه، فاروق عبده والزكي،احمد(2003). **الدراسات المستقبلية منظور تربوي**.عمان:دار المسيرة.

قطامي، نايفة.(2004). **تعليم التفكير للمراحل الأساسية، (ط2)**. عمان:دار الفكر.

قطامي، يوسف (2013).**استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية**.عمان: دارالمسيرة للنشر والتوزيع.

قطامي، يوسف (2014).**المرجع في تعليم التفكير**. عمان: دار المسيرة.

قنديل، أحمد (1992). **التدريس الابتكاري**. المنصورة: دار الوفاء.

نصر، عمر عبد الرحيم. (2004). **تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي_ أسبابه وعلاجه**، عمان، الأردن ، دار وائل للنشر والتوزيع.

### ب. المراجع الأجنبية:

Adams, J.(1979). **Conceptual Block Busting.** ww North Co. Inc. USA.

Barell, J.(1991). **Creating our pathways: Teaching Students to thinking and becoming self-directed**. In N. Colangelo & G.A Davis (Eds),.

Berger, Sandra L. (1998). **College Planning for Gifted Students**. Journal of Remedial Education , Vol.25 , No. 2 , Pp. 23-27.

Borland, J. (1989). **Planning and implementing programs for the gifted.** New York: Teachers College Press, Columbia University.

Carroll, B. (1991). Shaping the future with FPS. **Gifted Child Today**, 14 (2), 6-8.

Clark, B. (1992). **Growing Up Gifted**. London: Merrill publishing company.

Costa, A. (1985). **Developing Minds: Programs for teaching thinking**. Alexander Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

De Bono, E. (1985). De Bono's thinking course. London: BBC Books, an Imprint BBC Worldwide Publishing.

Flak, J. (1991). The future problem solving experience: ten years after. **Gifted Child Today**, 14(2), 10-13.

Greene, Jeffrey A. & Moos, Daniel C. & Azevedo, Roger b, Winters, Fielding I., (2008), Exploring differences between gifted and grade-level students' use of self-regulatory learning processes with hypermedia, **Computers & Education** 50 (2008) 1069–1083.

Karnes, F. A., & Whorton, J.E.(1991). Teacher certification in gifted education: Past, Present, and future, **Gifted Child Quarterly**, 35 (3), 148-150.

Lynn, B. (1994). Effects of activities that promote cooperation among seven graders in a future problem solving classroom. The **Elementary school Journal**, 95 (1), 49-62.

Pajares, Frank, (1996), Self-Efficacy Beliefs and Mathematical Problem-Solving of Gifted Students, Contemporary Educational Psychology 21, 325–344 (1996) article no. 0025.

Parnes, S. J. (1992). **Source Book for Creativity Problem Solving**. USA: Creating Education Foundation.

Renzulli, J. S. (1979). **What makes giftedness ? A reexamination of the definition of the gifted and talented**. Ventura, CA: Ventura County Superintendent of School Office .

Renzulli, J. S. (1986). **Systems and Models for Developing – Programs for the Creative and Talented**. Mansfield, CT: Creative Learning Press, Inc.

Rogolla, M. (2003). Future Problem solving Program. **The National Research on the Gifted and Talented Newsletter, Spring Issue**,6-13.

Schack, G. (1993). Effects of a Creative problem Solving Curriculum On Students Of Varying Ability levels **Gifted Child Quarterly**, 37(1), 32-38.

Sternberg, R. J. (1999). **Handbook of Creativity**. New York, USA: Cambridge University Press.

Tallent, R (1993). The future Problem solving program: An investigation of effects on problem solving ability. **The World's Know** 18, 382-388.

Torrance, E. P. (1978). Giftedness in solving future problem. **The Journal of Creative Behavior**, 12(2), 75-86.

Torrance, P (2003). **Guiding Creative Talent.** New Jersy: Prenticc Hall.

Treffinger , D. & Isaksen, S. & Dorval, K. (2000). Cr**eative Problem Solving**: An **Introduction Florida**: Center for Creative Learning, Inc.

Triffinger, D. & Isaksen, S. (1985). **Creative Problem Solving The Basic Course**. New Yoek: Bearly L Iimited.

Volk, J. V. (2004). Confidence Building and Problem Solving Skills. Unpublished Doctoral Dissertation, University of New Wales, Australia

Weiner, R. P. (2000). **Creativity and Beyond: Cultures, Values, and Change**. N.Y: State University of New York Press.

Wilson, V. (2003). Education forum on teaching thinking skills report. Retrieved December 24, 2003, **Available online from**. http://www.scotland.Gov.uk./library3/education/ftts-03.asp.htm.

# ملحـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــق ( أ )

استمارة المتغيرات الديموغرافية

القدرة العقلية : موهوب ☐

عادي ☐

المستوى التحصيلي: 90 فما فوق ☐

89-75 ☐

74 فأقل ☐

الجنس : ذكر ☐

أنثى ☐

التخصص : علمي ☐

أدبي ☐

## ملحـــــــــــــــــق (ب)

### قائمه بأسماء المحكمين

| الرقم | اسم المحكم | التخصص | جهة العمل |
|---|---|---|---|
| 1 | ا .د / يوسف قطامي | علم نفس | الجامعة الأردنية |
| 2 | د . احمد أبو اسعد | ارشاد نفسي | جامعة مؤتة |
| 3 | د . عبد العزيز على سكاكير | تربيه خاصة | وزارة التربية والتعليم |
| 4 | د. عبدالعزيز حسن محمس | تربيه خاصة | جامعة القصيم |
| 5 | د. الحميدي محمد الصيدان | تربية خاصة | وزارة التربية والتعليم |
| 6 | د . خالد الغامدي | تربية خاصة | المركز الريادي للطلبة الموهوبين والمتفوقين |
| 7 | د . حابس العواملة | علم نفس | جامعة البلقاء التطبيقية |
| 8 | د. نايفة الشوابكة | ارشاد نفسي | جامعة البلقاء التطبيقية |
| 9 | د . فرتاج الزويني | الموهبة والتفوق العقلي | جامعة الطائف |
| 10 | د . وائل محمد الشرمان | تربية خاصة | جامعة الطائف |
| 11 | د. عبد الله هباهبه | قياس وتقويم | جامعة البلقاء التطبيقية |

# ملحق (ج)

## ملحق اختبار تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعي

**المحور الأول**

**المحور الأول:فهم المشكلة قبل البدء بحلها..**

**1) تشير التقارير إلى احتمال ارتفاع درجات الحرارة خلا ل السنوات القادمة بشكل كبير.. ماذا يمكن أن نفعله الآن.**

1. شراء المزيد من أجهزة التكييف.
2. بناء مساكن تتناسب مع ارتفاع درجات الحرارة.
3. دراسة المشكلة ومعرفة أسبابها.
4. الانتقال لمناطق أكثر برودة والعيش فيها.

**2) تشير تقارير الأرصاد الجوية إلى زيادة توقع زيادة هطول الأمطار سنويا مما قد يغمر بعض المناطق بالمياه خلال السنوات العشر القادمة..**

1. يجب معرفة وقت نزول الأمطار للهرب من هذه الأماكن.
2. قد يكون السبب انخفاض هذه الأماكن.
3. الموضوع لا يستحق الاهتمام.
4. لا يوجد في هذه المناطق قنوات لتصريف مياه الأمطار.

**3) أحمد طالب في المرحلة المتوسطة لاحظ زملاءه كثرة غيابه عن المدرسة**

**كيف يمكن أن يكون أثر ذلك على الطالب أحمد**

1. قد يغضب والده بسبب الغياب.
2. لن يحصل على وظيفة جيدة في المستقبل بسبب غيابه وإهمال دراسته.
3. غيابة ربما يكون سبب في طرده من المدرسة.
4. لن يكون غيابه مؤثراً .

**4) حذرت شركة الكهرباء من مشكلات تتعلق بتوفير الطاقة الكهربائية خلال السنوات القادمة بسبب زيادة استهلاك الطاقة الكهربائية..**

1. من الممكن أن يكون ذلك بسبب زيادة عدد السكان.
2. من الممكن أن يكون ذلك بسبب مشاكل في المولدات الكهربائية.
3. يجب البحث عن السبب الحقيقي للمشكلة.
4. يجب تقليل استهلاك الطاقة الكهربائية.

**5) يحاول الإنسان أن ينظم زيارات لسطح القمر خلال 20 سنة قادمة..**

1. يجب علينا حل مشكلة الجاذبية.
2. الذهاب إلى سطح القمر يكلف الكثير من المال.
3. هل توجد عقبات أما هذه الرحلة وهل يمكن تحديدها.
4. يجب أن لا نفكر في هذه الفكرة لأنها مستحيلة.

**6) تتحدث الصحافة عن احتمال وقوع نقص في المواد الغذائية خلال السنوات القادمة..**

1. يجب أن أقوم بتخزين كميات من المواد الغذائية
2. من المهم دراسة المشكلة وفهمها أولاً.
3. يجب سؤال المختصين عن ذلك.
4. عادة كلام الصحف مبالغ فيه.

**7) تحدث حامد مع أصحابه عن رغبته في حل مشكلة شح المياه في المنازل بسبب النقص السنوي المتزايد في المياه..لقد نصحه أصحابه بأن..**

1. يترك الموضوع للمختصين.
2. أن يفهم المشكلة بشكل كامل حتى يتمكن من إيجاد الحلول المناسبة لها.
3. أن يعرض المشكلة على والديه.
4. أن يقوم بحملة لترشيد استخدام المياه.

**المحور الثاني:**

**اختيار المشكلة أو التحدي:**

**8) في المرحلة الجامعية ستواجهني العديد من المشكلات..**

1. يجب أن أترك الموضوع حتى أصل للمرحلة الجامعية.
2. يجب أن أبدأ بحل المشكلات الأسهل.
3. من المهم تحديد أهم المشكلات التي يمكن أن تواجهني.
4. سأبدأ من الآن بحل المشكلات الأصعب.

**9) في تقرير إدارة المرور أن حوادث المرور تزداد سنوياً بنسبة 10% بعد عشر سنوات يجب أن:**

1. المشكلة بسبب زيادة عدد السيارات.
2. نحدد أهم الأسباب للمشكلة .
3. المشكلة تحدث بسبب قيادة صغار السن.
4. وجود الحوادث طبيعي ولا داعي للقلق.

**10) يتوقع الأطباء زيادة الأمراض المعدية وانتشارها بين الناس خلال السنوات القادمة ..**

1. يجب توعية الناس بهذه الأمراض.
2. يجب دراسة المشكلة وتحديدها بدقة.
3. من المهم زيادة عدد الأطباء.
4. يجب زيادة عدد المستشفيات.

**11) يواجه رجال الدفاع المدني مصاعب متعددة بسبب الأمطار والتي تزداد سنوياً بسبب التغيرات المناخية..**

1. من المهم أن يتم تدريب رجال الدفاع المدني على التعامل مع هذه المشكلات.
2. يجب تحديد أهم المشكلات الناتجة عن الأمطار والبدء بحلها.
3. يجب توعية الناس بأضرار السيول.
4. ضرورة زيادة عدد أفراد الدفاع المدني.

**12) تناقش محمد مع أصدقائه عن المشكلات الكبيرة التي ستواجه الشباب في سوق العمل خلال السنوات العشر القادمة وكيفية التعامل معها..**

1. يجب أن يتسلح الشباب بالعلم والخبرة.
2. يجب أن يحدد محمد وأصدقائة مشكلة معينة ثم يحاولوا التفكير في حلها.
3. من المهم ترتيب المشكلات حسب أهميتها.
4. ترك الموضوع وعدم الاهتمام به.

**13) في توقعات لوزارة الصحة أن هناك عدد من الأمراض بدأت تنتشر بشكل متسارع ويمكن أن تحدث مشكلات كبيرة مع مرور السنوات..**

1. يجب تحديد أهم هذه المشكلات والبدء بحلها.
2. من المهم البدء بالتحذير من هذه الأمراض.
3. يجب إلزام الناس بالكشف الطبي.
4. لابد من توفير الأدوية اللازمة.

**المحور الثالث /**

**توليد الحلول أو البدائل :**

**14) درّست في منهجك المدرسي ظاهرة الاحتباس الحراري، والذي يتوقع أن يشكل خطراً خلال السنوات القادمة بعد الدراسة المتعمقة لهذه المشكلة..**

1. البدء بنظام صارم لمحاربة أسباب الاحتباس الحراري.
2. طرح أكبر قدر ممكن من الحلول لمحاربة هذه المشكلة.
3. سؤال المختصين عن حلول لهذه المشكلة.
4. البدء بالحل الأسهل لهذه المشكلة.

**15) شاركت مع زملائك في دراسة علمية عن أثر مشروبات الطاقة على صحة الشباب على المدى البعيد، وبعد معرفتكم للمشكلة وآثارها يجب أن:**

1. نمتنع فوراً عن هذه المشروبات.
2. تنظيم حملة إعلامية للتحذير من هذه المشروبات.
3. اقتراح عدد من الأفكار والبدائل لهذه المشكلة.
4. إهمال الموضوع وعدم التفاعل معه.

**16) يتوقع الخبراء انتهاء النفط خلال الثلاثين سنة القادمة.. بعد دراستك للموضوع بشكل متعمق وتحدي المشكلة بدقة يجب الآن:**

1. تحويل الموضوع للمتخصصين.
2. اقتراح الطاقة الشمسية كبديل للنفط في توليد الطاقة.
3. فكرة انتهاء النفط بالنسبة لي غير مقنعة.
4. طرح عدد من البدائل والأفكار والتي يمكن أن تكون بديلاً للنفط في توليد الطاقة.

**17) أفادت تقارير منظمة الصحة العالمية عن انتشار فيروس خطير يتوسع انتشاره سنوياً..**

1. يجب أخذ اللقاحات اللازمة للوقاية من الفيروس.
2. تقارير منظمة لصحة العالمية غير دقيقة.
3. بعد دراسة التقرير يجب اقتراح مجموعة من الحلول لهذه المشكلة الخطيرة.
4. يجب وضع برامج توعية للتحذير من هذه المشكلة.

**18) ضمن فريق الخبراء في المدرسة درستم الآثار المستقبلية للألعاب الإليكترونية على النواحي الصحية والعقلية للإنسان:**

1. يجب إصدار قرار فوري بمنع هذه الألعاب.
2. ترك اختيار الحل المناسب لمستخدمي الأجهزة الإليكترونية أنفسهم.
3. هذه المشكلة لا تستحق الاهتمام.
4. يجب اقتراح العديد من الأفكار والبدائل لمعالجة آثار هذه الألعاب.

**19) يحتاج أحد المصانع للسيولة المالية بسبب تزايد الأسعار سنوياً**

1. يجب على صاحب المصنع أن يقوم ببيع المصنع .
2. يجب على صاحب المصنع التفكير في الحلول المناسبة.
3. قد لا ترتفع الأسعار مستقبلاً.
4. أقترح على صاحب المصنع البحث عن شركاء لدعم المصنع.

20) **يتوقع خبراء الصحة أن تناول الوجبات السريعة سيؤدي إلى مشكلات كبيرة جدا في السنوات القادمة بسبب تزايد استهلاك هذه الوجبات لدى الشباب..**

1. يجب منع مطاعم الوجبات السريعة.

2. هذه المشكلة مبالغ فيها.
3. من المهم توليد أكبر عدد من الحلول لهذه المشكلة.
4. يجب نشر الثقافة الصحية في المجتمع.

**المحور الرابع / تطوير المعايير:**

**21) بعد دراسة مشكلة التلوث والتي يتوقع الخبراء أن تظهر آثارها الخطيرة خلال عشر سنوات قادمة وبعد اقتراح مجموعة من الحلول من المهم الآن:**

1. البدء بتنفيذ أسهل هذه الحلول توفيراً للوقت .
2. وضع معايير علمية دقيقة لاختيار الحل أو الحلول الأفضل.
3. البدء بحملة إعلامية للتحذير من مشكلة التلوث.
4. تنفيذ جميع الحلول المقترحة.

**22) بسبب تزايد الزحام المروري سنوياً، اقترح عدد من المتخصصين رفع السن النظامي للقيادة إلى 25 سنه:**

1. هذا المقترح غير مناسب إطلاقاً.
2. اقتراح جيد وسيساهم في تقليل الزحام المروري.
3. لا بد من البحث عن حلول أخرى.
4. من المهم وضع معايير علمية دقيقة للحكم على جدوى هذا الاقتراح.

**23) توقع خبراء اقتصاديون أن تزيد نسبة البطالة خلال السنوات القادمة بنسبة 30 % وتم اقتراح مجموعة من الحلول لهذه المشكلة.**

1. يجب تطبيق هذه الحلول بسرعة.
2. لا بد من دفع الشباب للعمل الخاص.
3. لا بد من التأكد من جدوى هذه الحلول من خلال عرضها على معايير علمية دقيقة.
4. فرص العمل كثيرة وسيجد الشباب مجالات عمل مختلفة.

**24) تتجه الدولة لإقرار بدائل للنفط يتم العمل بها في عام 1445هـ**

1. ما مدى مناسبة هذه البدائل وهل تم وضع معايير علمية لاختيارها.
2. يجب دعم هذا القرار.
3. الوقت مبكر جداً لتطبيق هذه البدائل.

4. يجب الاعتماد على الطاقة الشمسية.

**25) اقترحت لجنة من عدة وزارات مختصة بأهمية تطبيق نظام مروري يعتمد على تنفيذ شبكة قطارات داخل المدن لحل مشكلة الزحام والتي تزداد سنوياَ..**

1. المقترح سيسبب مشكلات مالية كبيرة لكلفته العالية.
2. يجب دعم هذه الفكرة بأفكار إضافية.
3. من المهم البدء بالتطبيق الفوري لهذه الفكرة .
4. يجب وضع مؤشرات ومعايير للتأكد من جدوى هذه الفكرة.

26)**درست مع مجموعة من زملائك عددا من الحلول لمشكلة الفقر وكيف يمكن التغلب عليها إن ما يجب عليكم الآن هو..**

1. البدء بتنفيذ كل الحلول.
2. اختيار أحد هذه الحلول والبدء بتنفيذه.
3. وضع معايير دقيقة لاختيار الحل الأفضل من بين الحلول.
4. ترك هذه المشكلة للمختصين.

27) **مع اقتراب فصل الصيف يكثر انقطاع التيار الكهربائي بسبب التزايد السنوي في استهلاك الكهرباء، وقد اقترح المختصون عددا من الحلول لهذه المشكلة ..**

1. يجب استخدام الحل الأسهل من بين هذه الحلول.
2. يجب توفير وسائل أخرى لتوفير الطاقة الكهربائية.
3. يجب وضع معايير دقيقة وواضحة لضمان اختيار الحل الأنسب.
4. يجب ترشيد استخدام الكهرباء.

**المحور الخامس:تطبيق المعايير**

**28) اقترح مجموعة من المتخصصين الطاقة الشمسية بديلاً للنفط والبدء بتطبيقها خلال عشر سنوات قادمة..**

1. يجب التأكد من تطابق هذه الفكرة مع المعايير العلمية المحددة مسبقاً.
2. يجب تطبيق الفكرة مباشرة.
3. الفكرة لا تتطابق مع المعايير العالمية.

4. الفكرة صعبة التنفيذ وكلفة مادياً.

**29) اتفق مجموعة من الخبراء على رفض فكرة إنشاء حدائق داخل الأحياء كحل لمشكلة تلوث الهواء في المنطقة والذي يتزايد سنوياً..**

1. يجب تطبيق الفكرة لأهميتها.
2. رفض الفكرة لعدم مناسبتها للمعايير العالمية لمحاربة التلوث.
3. تم الرفض بسبب الكلفة المادية العالية للفكرة.
4. يجب إعادة النظر في القرار.

**30) يتجه مختصون في التربية لتطبيق فكرة الدراسة عن بعد دون الحضور للمدرسة لحل مشكلة الكثافة الطلابية المتوقعة خلال السنوات القادمة..**

1. هذه الفكرة مريحة جدا للطلاب.
2. الفكرة غير مناسبة لأن تطبيقها سيؤثر على مستوى الطلاب العلمي.
3. الفكرة ستعالج جزء من المشكلة.
4. يجب تطبيق معايير عالمية دقيقة للتأكد من مناسبة الفكرة.

**31) قررت وزارة التجارة منع استيراد جميع الأجهزة الخاصة بالألعاب الإليكترون لأثرها الخطير على المستوى العقلي والنفسي للأجيال..**

1. ما مدى تحقق المعايير العلمية في هذه الفكرة.
2. القرار متسرع وغير مدروس.
3. الفكرة ستنقذ الأجيال القادمة.
4. هل تمت دراسة جميع الآثار المتوقعة لهذا القرار.

**32) تفكر بجدية لاختيار الطب كتخصص لك بعد تخرجك من المرحلة الثانوية:**

1. الفكرة مميزة وتستحق الاهتمام.
2. كلية الطب صعبة وتحتاج لجهد كبير.
3. مهنة الطب غير مناسبة لي.
4. سأضع معايير مناسبة وسأدرس هذه الفكرة بناء على هذه المعايير.

33) **اقترح متخصصون بناء سدود للوقاية من آثار السيول والتي تتزايد سنوياً بسبب التقلبات المناخية..**

1. يجب العمل بسرعة على بناء هذه السدود للتقليل من آثار السيول المدمرة.

2. يجب عرض هذه الفكرة على المعايير العلمية وملاحظة مدى توفرها.
3. يجب إلغاء الفكرة لأنها مرتفعة التكلفة.
4. هذا الحل لن يكون هو الحل المناسب.

**34) تم ترشيحك ضمن فريق من المتخصصين لدراسة فكرة تطبيق الإسعاف الطائر في المملكة ماذا سيكون الدور المطلوب منكم**

1. البدء بالتطبيق الفعلي للفكرة.
2. إعادة دراسة الفكرة لارتفاع كلفتها المادية.
3. عرض الفكرة على المعايير العالمية للجودة للتحقق من مناسبتها.
4. تأجيل النظر في الموضوع.

**المحور السادس/ تطوير خطة العمل**

**35) قررت وزارة التربية والتعليم اعتماد الدراسة عن بعد في القرى البعيدة عن المدن..**

1. يجب تنفيذ الفكرة مباشرة.
2. من المهم وضع خطة عمل متكاملة للتطبيق الجيد للفكرة.
3. يجب أن يكون التطبيق متدرج.
4. يجب تطبيق الفكرة حسب رغبة الطلاب.

**36) تم اعتماد قرار إخراج المصانع خارج المدن للتقليل من الآثار الخطيرة للتلوث..**

1. يجب تطبيق القرار بناء على خطة عمل مرسومة بدقة.
2. القرار سيجد رفضاً من أصحاب المصانع.
3. يجب تطبيق القرار بشكل فوري وعاجل.
4. يجب أن تترك حرية تنفيذ القرار لأصحاب المصانع.

**37) بعد دراسة علمية متخصصة قررت وزارة الصحة إلزام المواطنين بإجراء الكشف الدوري سنوياً، وذلك للحد من انتشار الأمراض الوبائية..**

1. الفكرة ستكون صعبة جداً على سكان القرى البعيدة.
2. يجب أن تكون الفكرة اختيارية.
3. يجب دعم الفكرة ورسم خطة عمل متكاملة لتطبيقها.
4. يجب إصدار القار بشكل فوري.

**38) للحد من مشكلة الحوادث المروية والتي تزداد سنوياً، تم اعتماد رفع رسوم المخالفات بنسبة 30%..**

1. الفكرة ستلاقي رفضاً من المواطنين.
2. من يقوم بهذه المخالفات يستحق العقوبة الرادعة.
3. يجب أن يكون رفع الرسوم تدريجياً.
4. يجب وضع خطة تنفيذية مفصلة للقرار حتى لا توجد آثار سلبية عند تنفيذ القرار.

39) **تم اعتماد تطبيق نظام الجزاءات المرورية المطور بعد موافقته للمعايير المطبقة وذلك للحد من انتشار الحوادث المرورية والتي تتزايد سنوياً..**

1. يجب البدء بتطبيق النظام الجديد فوراً.
2. يجب وضع خطة عمل متكاملة لتطبيق النظام لضمان نجاحه.
3. يجب التدرج بتطبيق النظام.
4. يجب مراجعة النظام من جديد.

40)**قررت وزارة التربية والتعليم استخدام الكتاب الإليكتروني بديلاً عن الكتاب الورقي**

**وذلك بعد دراسة الموضوع وأهمية مسايرة التطور التعليمي في العالم والذي يتسارع بشكل كبير..**

1. يجب توفير هذه الأجهزة.
2. هذه الفكرة مكلفة ولا تغني عن الكتاب الورقي.
3. يجب على الوزارة تطبيق خطة عمل متكاملة ومدروسة لضمان نجاح المشروع.
4. هناك مشاكل كثيرة للأجهزة الاليكترونية.

**41) للتقليل من الزحام المروري والذي يتوقع أن يكون مشكلة كبيرة جدا بحلول**

**عام 1340 هـــ، قررت الحكومة رفع أسعار المحروقات بنسبة 100%..**

1. القرار مهم جدا لحل مشكلة الزحام المروري.
2. الفكرة تحتاج لخطة عمل مدروسة لضمان جودة التطبيق.
3. القرار سيجد معارضة من الناس.
4. يجب تأجيل تنفيذ الفكرة.

# ملحق (د)

## كتاب تسهيل المهمة

جامعــة البلقــاء التطبيقيــة

كلية الأميرة عالية الجامعية

Al-Balqa' Applied University

Princess Alia University College

تأسست عام ١٩٩٧

الرقــم : ٣ع/١/٧/٤٩٧٠١

التاريــخ :

الموافــق : ٢٨/٤/٢٠١٣م

Ref :

Date :

**السادة الملحقية الثقافية السعوديـــة المحترميـــن،،**

**تحية طيبة وبعد،،،**

أرجـــو التكـــرم بتـــسهيل مهمـــة ***الطالبـــة منـــال عبـــد الله عبـــد العزيـــز بخـــاري*** ماجـــستير تخـــصص الموهبـــة والإبـــداع لإنهـــاء البحـــث الموســـوم بـــ "تفكيـــر حـــل المـــشكلات المـــستقبلية الإبداعيـــة لـــدى الطلبـــة الموهـــوبين والعـــاديين فـــي المملكـــة العربيـــة الـــسعودية"، ويتطلـــب ذلـــك توزيـــع اســـتبانات علـــى طلبـــة المرحلـــة الثانويـــة الموهـــوبين والعـــاديين فـــي الطـــائف وجـــدة. علـــى أن لا تتحمـــل إدارة الكلية أية مسؤولية تترتب على ذلك.

شاكـــراً حســـن تعاونكـــم.

**وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،**

**عميـــد الكليـــة**

**أ.د. صدقي المومني**

د. مصطفى هلال
٢٠١٣/٤/١٢م

**نسخة: الدراسات العليا / الكلية.**

هاتف: ٥٦٨١٥٦٧ - ٥٦٨٩٢٦٩ - ٥٦٦٦١٨٨ - ٥٦٦٦١٨٩ - ٥٦٥٤٦٤٠ (٦-٩٦٢+) - فاكس: ٥٦٨٦٧٤١ (٦-٩٦٢+)، ص.ب ٩٤٢٣٠٣، الشميساني، ص.ب: ٩٨٧٣، اللويبدة، البريد الإلكتروني palia@bau.edu.jo

Tel.: (+962-6) 5681567 - 5689269 - 5666188 - 5666189 - 56654640 , Fax: (+962-6) 5686741 , P.O.Box: 942303 , P.O.Box: 9873 , Email: palia@bau.edu.jo

Al-Balqa' Applied University
Princess Alia University College

جامعــة البلـقـاء التطبيقيــة
كلية الأميرة عالية الجامعية

تأسست عام ١٩٩٧

Ref : ..................
Date : ..................

الرقــم : ٣ع/١/٧/١٠٤٩
التاريــخ : ..................
الموافــق : ٢٠١٣/٤/٢٨م

**السادة الملحقية الثقافية السعوديـــة المحترميـــن،،**

**تحية طيبة وبعد،،،**

أرجـــو التكــــرم بتـــسهيل مهمـــة ***الطالبـــة منـــال عبـــد الله عبـــد العزيـــز بخـــاري*** ماجـــستير تخـــصص الموهبـــة والإبـــداع لإنهـــاء البحـــث الموســـوم بـــــ " تفكيـــر حـــل المـــشكلات المـــستقبلية الإبداعيـــة لـــدى الطلبـــة الموهـــوبين والعـــاديين فـــي المملكـــة العربيـــة الـــسعودية"، ويتطلـــب ذلـــك توزيـــع اســـتبانات علـــى طلبـــة المرحلـــة الثانويـــة الموهـــوبين والعـــاديين فـــي الطـــائف وجـــدة. علـــى أن لا تتحمـــل إدارة الكلية أية مسؤولية تترتب على ذلك.

شاكـــراً حســـن تعاونكـــم.

**وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،**

**عميـــد الكليـــة**

**أ.د. صدقي المومني**

د. مصطفى هلال
٢٠١٣/٤/١٢

**نسخة: الدراسات العليا / الكلية.**

هاتف: ٥٦٨١٥٦٧ – ٥٦٦٦١٨٨ – ٥٦٦٦١٨٩ – ٥٦٥٤٦٤٠ (٦-٩٦٢+) – فاكس: ٥٦٨٦٧٤١ (٦-٩٦٢+)، ص.ب ٩٤٢٣٠٣، الشميساني، ص.ب: ٩٨٧٣، اللويبدة، البريد الإلكتروني palia@bau.edu.jo
Tel.: (+962-6) 5681567 - 5689269 - 5666188 - 5666189 - 56654640 , Fax: (+962-6) 5686741 , P.O.Box: 942303 , P.O.Box: 9873 , Email: palia@bau.edu.jo

Al-Balqa' Applied University
Princess Alia University College

جامعة البلقاء التطبيقية
كلية الأميرة عالية الجامعية

تأسست عام ١٩٩٧

Ref :
Date :

الرقم : ١٠٤٩٧/١/٤٩
التاريخ :
الموافق : ٢٠١٣/٤/١٨

**السادة الملحقية الثقافية السعودية المحترمين،،**

**تحية طيبة وبعد،،،**

أرجو التكرم بتسهيل مهمة ***الطالبة منال عبد الله عبد العزيز بخاري*** ماجستير تخصص الموهبة والإبداع لإنهاء البحث الموسوم بـ " تفكير حل المشكلات المستقبلية الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين والعاديين في المملكة العربية السعودية"، ويتطلب ذلك توزيع استبانات على طلبة المرحلة الثانوية الموهوبين والعاديين في الطائف وجدة. على أن لا تتحمل إدارة الكلية أية مسؤولية تترتب على ذلك.

شاكراً حسن تعاونكم.

**وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،**

**عميد الكلية**

**أ.د. صدقي المومني**

د. مصطفى طلافحة
٢٠١٣/٤/١٢

**نسخة: الدراسات العليا / الكلية.**

هاتف: ٥٦٨١٥٦٧ – ٥٦٦٦١٨٨ – ٥٦٦٦١٨٩ – ٥٦٥٤٦٤٠ (٦-٩٦٢+) – فاكس: ٥٦٨٦٧٤١ (٦-٩٦٢+)، ص.ب ٩٤٢٣٠٣، الشميساني، ص.ب: ٩٨٧٣، اللويبدة، البريد الإلكتروني palia@bau.edu.jo
Tel.: (+962-6) 5681567 - 5689269 - 5666188 - 5666189 - 56654640 , Fax: (+962-6) 5686741 , P.O.Box: 942303 , P.O.Box: 9873 , Email: palia@bau.edu.jo

# Creative Future Problem Solving Thinking among Normal and Gifted Second Secondary Students in the Kingdom Of Saudi Arabia

**Prepared by student**

**Manal Abdullah Bukhari**

**Supervised by**

**Prof. Dr. Naefa Qatame**

## Abstract

The study aimed at identifying the degree to which normal and gifted second secondary students possess creative future problem solving thinking in the Kingdom Of Saudi Arabia.

To realize the objective of the study, the researcher applied the descriptive analytical method on the study sample which was taken randomly from all the students of Taif City that counted (4302) students in the scholastic year 2013/2014. The sample, in its final form, reached to (402) male and female students.

The study used the creative future problem solving thinking scale which was developed by the researcher to achieve the goals of the study. After checking the psychometric features of the scale, it was applied on the sample. The results of the study showed that normal and gifted second secondary students have an average level of creative future problem solving thinking in general.

Furthermore, the study revealed statistically significant differences between normal and gifted students in the creative future problem solving thinking in favor of the gifted. The results also indicated the absence of statistically significant differences in future problem solving thinking due to (sex and specialization) variables. The study also resulted in reveling statistically significant differences in future problem solving thinking attributed to the variance of achievement standard among students.

The current study presented several recommendations from which were the necessity of developing creative future problem solving thinking among normal and gifted students because of the average level they have, through extra programs and curricula enrichment; attending experience diversity among normal and gifted students, especially the normal for being less leveled than the gifted concerning the creative future problem solving thinking, through training courses for the teachers to help develop creative future problem solving thinking of the students; having specialized programs for the gifted to help them elevate their future problem solving thinking skills by conducting studies that care for this domain to develop some programs for them; giving more attention to females, who are less than the males in this skill, to develop their creative future problem solving thinking, by holding educational conferences about creative future problem solving thinking especially those which address specialization and achievement level to confirm the results of the current study.

# AL-Balqa Applied Universit

## Faculty of Graduate Studies

# Creative Future Problem Solving Thinking among Normal and Gifted Second Secondary Students in the Kingdom Of Saudi Arabia

# Creative Future Problem Solving Thinking among Normal and Gifted Second Secondary Students in the Kingdom Of Saudi Arabia

## Extended Summary

The current study aims at identifying the degree to normal and gifted second secondary students', possession of creative future problem solving thinking in the Kingdom Of Saudi Arabia. In order to achieve the objective of the study, the researcher applied the descriptive analytical method on the study sample that consisted of all the students of Al-Taef City numbering (4302) students in the scholastic year 2013/2014 from which final sample of (402) male and female students wear chosen randomly.

To identify the degree of creative future problem solving thinking, the researcher established a scale of creative future problem solving thinking to realize the goals of the study. After checking the psychometric features of the scale, it was applied on the sample.

The final results of the study showed that second secondary normal and gifted students have a medium level of creative future problem solving thinking in general, as the arithmetic mean reached (2.56) wuth a standerd deviation of (0.37).

The study also revealed the presence of statistically significant differences between the gifted and normal students in the creative future problem solving thinking in favor of the gifted at (a= 0.01) due to the difference in achievement level among the students.

**The present study is seeking to answer the following questions**:

1- What is the degree of creative future problem solving thinking among the normal and gifted students in the Kingdom of Saudi Arabia?

2- Are there statistically significant differences between normal and gifted students in the creative future problem solving thinking in the Kingdom of Saudi Arabia?

3- Are there differences among second secondary grade students in the creative future problem solving thinking in the Kingdom of Saudi Arabia?

4- Are there differences among second secondary grade students in the creative future problem solving thinking in the Kingdom of Saudi Arabia due to the variation of specialty?

5- Are there differences among second secondary students in the creative future problem solving thinking in the Kingdom of Saudi Arabia due to the variation of achievement?

**The importance of the study**:

This study came as a result to the scarcity of the studies relevant to creative future problem solving thinking whereat its importance lies in two aspects one of which is theoretical and the other is applied, as follows:

**The theoretical aspect**:

The study contributes in the provision of theoretical literature of benefit to researchers in relation to future problem solving and the demonstration of the former studies concerning the theme of the study. This enriches the Arabic library and establishes a useful source for cadres working in the field of teaching.

**The applied aspect**:

1. Providing researchers with a scale of creative future problem solving thinking that enjoys validity and reliability, which was prepared for this study.

2. Revealing power and weakness point of second secondary students in the creative future problem solving thinking skills aiming at improving them.

**Conceptual and Procedural definitions**:

Creative future problem solving:

Torrance believes that a future problem is the one which is not clear or specific in a future span of at least 25 years (Torrance, 1978).

Procedurally, it is the score the student gets on the scale of creative future problem solving developed by the researcher for the purposes of the study.

**Conclusions:**

1. The final results of the study showed that second secondary normal and gifted students have a medium level of creative future problem solving thinking in general, as the arithmetic mean reached (2.56) wuth a standerd deviation of (0.37).
2. The study also revealed the presence of statistically significant differences between the gifted and normal students in the creative future problem solving thinking in favor of the gifted at (a= 0.01) due to the difference in achievement level among the students.

**Recommendations:**

The current study presented some recommendations from which are:

1. The necessity of developing creative future problem solving thinking among normal and gifted students as they have medium level, through adding extra programs and enriching scholastic curricula.
2. Diversifying the experiences among normal and gifted students especially the normal ones for being less level than the gifted in the creative future problem solving thinking, through training courses for the teachers to help them develop creative future thinking among students.
3. Holding special programs for the gifted to help them elevate their level of future problem solving thinking through studies that attend this area to develop programs for them.
4. Giving more attention to females to develop their creative future problem solving thinking for being less than the males

in this skill, through holding educational conferences about creative future problem solving thinking among females.

5. Conducting more studies about creative future problem solving thinking especially those that address specialization and achievement level to confirm the results of the current study.

## References and Sources:

## First: Arabic References :

- Abu Hatab, Fuad & Sadek, Aamal (1996). Educational Psychology. Cairo: Anglo-Egyption Library.

- Abu Zaid, Ahmad (1985). Creative Phenomenon. Aalam Al-Fikr magazine. Kuwait: no. 62-3,4

- Al-Assad, Nahlah (2004). The effect of using creative problem solving to import achievement in science and developing creative abilities among intermediate first class students in Kuwait. Unpublished M.A, Arab Gulf University, Bahrain.

Ar-Razi, Mohammad Bin Abi Bakr (2005). Mukhtar as-Sihah, Beirut, Arab Center for Culture and Sciences.

- Al-Asar, Safa'a (2000). Creativity in Problem Solving, Cairo; Dar-Kiba'a.

- Al-Harithi, Ibrahim (2001). Thinking, Learning and Memory in the light of brain research. Riyadh, Al-Shakri library, Riyadh.

- Al-russan, Farouq (1996). Tools of measuring and diagnosing the gifted in Jordan, the regional workshop about teaching the gifted and excellent.

- Al-Russan, Farouq (2009). "Methods of exposing and identifying the gifted in the pre-school stage", working paper, retarded students and research center, Jordan.

- Al-Srour, Nadia (2003). An introduction to the education of the excellent and the gifted, Amman, Dar Al-Fikr.

- Al-Srour, Nadia (2005). Thinking teaching in the Scholastic Curricula, Amman. Dar Wael for publishing and distribution.

- Al-Srour, Nadia Hael (2006). An introduction to Creativity, De Bono Center for thinking, Amman.

- Al-Sharbini, Zakaria & Sadek, Yesriah (2002). Children at the Top, Cairo, Dar Al-Fikr.

- Al-Share', Abdullah, Al-Katee, Abdullah, Al-Gauhara (2000), identifying and attending the gifted program. Riyadh, Saudi Arabia, King Abdul-Aziz city for Sciences and technology.

- Al-Zaher, Kahtan (2005). Introduction to special education, Amman, Dar, Wael.

- Al-Titi, Mohammad Hamad (2007). Developing Creative Thinking Capabilities, Dar Al-Masirah, Amman.

- Al-Assaf, Saleh (1999). Introduction to a research in behavioral sciences. Riyadh. Library.

- Al-Esseimi, Mohammad (1998). The effectiveness of Islamic education subject 30 in the employment of thinking skills among mentally excellent secondary stage students in Kuwait, unpublished M.A, Arab Gulf University, Al-Manamah, Bahrain.

- Al-Kadi, Adnan Mohammad (2006) the effectiveness of future problem solving in developing creative capabilities in Bahrain, unpublished M.A, Bahrain, Arab Gulf University.

- Al-Karyuti, Yusef; Al-Sartawi, Abdul Aziz; Al-Smadi, Jamil. (2001). Introduction to special education. (2nd edition). Dubai, U.A.E: Dar Al-qalam for publishing and distribution.

- Al-Kinani, Mamdouh (1990). Psychological Foundations of Creativity, Kuwait, Dar Al-Falah.

- Al- Kinani, Mamdouh (2005). The Psychological Foundations of Creativity and methods of development. Amman, Dar Al-Masirah for publishing and distribution.

- Al-Mishrifi, Inshirah (2005). Teaching creative thinking to Kindergarten children. Cairo, Egyptian- Lebanese House.

- Al-Masri, Sahar Zuhdi (2005). The effect of using problem solving in the development of creative thinking in Geography among basic ninth grade students, unpublished M.A, University of Jordan, Jordan.

- Al-Nafee', Abdullah (2002), "teaching by developing thinking skills", research published in Al-Marifa magazine no. (83) P. 22-30.

- Al-Etoum, Adnan (2004), cognitive psychology theory and practice, Amman, Jordan, Dar Al-Masirah.

- Bucras, sandy (2001). Problem solving and effective decision making, translated by tip top for Arabization and translation services, Cairo, Dar Al-Farouk for publishing and distribution.

- Jarwan, Fathi (1999). Thinking Teaching, concepts and applications, U.A.E, University Book house.

- Jarwan, Fathi (2005). Thinking Teaching, concepts and applications (2nd edition) Amman, Dar Al-Fikr for Publishing and distribution.

- Jarwan, Fathi (2008). Giftedness, excellence and Creativity, Amman, Dar Al-Fikr for Publishing and distribution.

- Jarwan, Fathi Abdul Rahman (2002). Creativity, first edition, Dar Al-Fikr for Printing, Publishing and distribution, Amman.

Gethum, Saleem (2004). How to make future. Working paper 1 Euphrates Center for development and strategic studies, Al-Nabaa' web, extracted on 23/8/2004.

- Habib, Majdi (1996). Thinking: theoretical basic and strategies, Cairo: Al-Nahdah Al-Masriyah Library.

- Howashin, Zaidan and Howashin Mufeed Najeeb (1989). Teaching gifted children, Amman: Dar Al-Fikr for Publishing and distribution.

- Hussein, Thaer and Fakhro, Abdul Nasser (2002). Thinking Skills Guide, Amman, Juhainah for Publishing and distribution.

- kheirallah, Sayyed (1978). Educational Psychology, its theoretical and experimental foundations, Beirut, Dar Al-Nahdah Al-Arabiyah.

- Dr. Zaher, Diaa' Eldeen (2004). Introduction to future studies: concepts, methods, applications, Mustakbaliyat series, 1st book, Al-Kitab Center for Publishing, Arab Center for teaching and development, Cairo, 1st edition.

- Zahluk, Maha (2001). Special education for the excellent, Damascus University, Kamha print.

- Zeitoon, Aysha Mohammad (1987). The development of creativity and creative thinking in teaching science, Amman, cooperation print workers society.

- Saadeh, Jawdat Saadeh (2003). Thinking Skills Teaching, Dar Al-Shurouk, Amman.

- Sakaker, Abdul Aziz (2011). The effect of a training course based on future problem creative solving strategy in developing thinking of meta-cognation and leadership skills among gifted students, unpublished Ph.D, Arab University of Amman.

- Subhi, Tayseer (1992). Giftedness and Creativity: diagnosis methods and computerized tools, Amman, Dar Ishraq for Publishing and distribution.

- Amer, Tareq (2006). Future studies: concept, methods, objectives. Dar Al-Sahab for Publishing and distribution, Eygpt.

- Abdul Aziz, Sayeed (2006). Introduction to creativity. Amman, Dar Al-Thakafah for Publishing and distribution.

- Abdul-Hadi, Nabeel (2000). Contemporary educational patterns, Amman, Dar Safaa' for Publishing and distribution.

- Abdullah, Shadiah (2008). The extent to which the students of sixth, eighth and tenth basic grades of Amman directorates schools acquire creative problem solving skills and its effect on decision making and cognitive motivation skills, unpublished Ph.D, University of Jordan.

- Fakhro, Insyyah (1992). Excellence and creativity, Amman, Dar Al-Bashir for Publishing and distribution.

- Fleih, Farouk Abdo and Al-ziki, Ahmad (2003), future studies educational perspective, Amman, Dar Al-Masirah.

- Katami, Naifeh (2004). Thinking Teaching for basic stages, 2nd edition. Dar Al-Fikr, Amman, Dar Al-Masirah.

- Katami, Naifeh (2010). Curricula and methods of teaching the gifted and the excellent, Dar Al-Masirah.

- Khatami, Yousef (1990). Children Thinking, Dar Al- Masirah, Amman.

- Khatami, Yousef (1990). Cognitive learning and teaching strategies. Amman: Dar Al-Masirah for Publishing and distribution.

- Mustafa et. al. Ibrahim (1980). Al-Waseet Dictionary, Egypt: Arabic language academy.

- Kandeel, Ahmad (1992). Creative Teaching, Al-Mansourah, Dar Al-Wafaa'.

## Second: English References :

Adams, J.(1979). **Conceptual Block Busting.** ww North Co. Inc. USA.

Barell, J.(1991). **Creating our pathways: Teaching Students to thinking and becoming self-directed**. In N. Colangelo & G.A Davis (Eds),.

Berger, Sandra L. (1998). **College Planning for Gifted Students**. Journal of Remedial Education , Vol.25 , No. 2 , Pp. 23-27.

Borland, J. (1989). **Planning and implementing programs for the gifted.** New York: Teachers College Press, Columbia University.

Carroll, B. (1991). Shaping the future with FPS. **Gifted Child Today**, 14 (2), 6-8.

Clark, B. (1992). **Growing Up Gifted**. London: Merrill publishing company.

Costa, A. (1985). **Developing Minds: Programs for teaching thinking**. Alexander Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

De Bono, E. (1985). De Bono's thinking course. London: BBC Books, an Imprint BBC Worldwide Publishing.

Flak, J. (1991). The future problem solving experience: ten years after. **Gifted Child Today**, 14(2), 10-13.

Greene, Jeffrey A. & Moos, Daniel C. & Azevedo, Roger b, Winters, Fielding I., (2008), Exploring differences between gifted and grade-level students' use of self-regulatory learning processes with hypermedia, **Computers & Education** 50 (2008) 1069–1083.

Karnes, F. A., & Whorton, J.E.(1991). Teacher certification in gifted education: Past, Present, and future, **Gifted Child Quarterly**, 35 (3), 148-150.

Lynn, B. (1994). Effects of activities that promote cooperation among seven graders in a future problem solving classroom. The **Elementary school Journal**, 95 (1), 49-62.

Pajares, Frank, (1996), Self-Efficacy Beliefs and Mathematical Problem-Solving of Gifted Students, Contemporary Educational Psychology 21, 325–344 (1996) article no. 0025.

Parnes, S. J. (1992). **Source Book for Creativity Problem Solving**. USA: Creating Education Foundation.

Renzulli, J. S. (1979). **What makes giftedness ? A reexamination of the definition of the gifted and talented**. Ventura, CA: Ventura County Superintendent of School Office .

Renzulli, J. S. (1986). **Systems and Models for Developing – Programs for the Creative and Talented**. Mansfield, CT: Creative Learning Press, Inc.

Rogolla, M. (2003). Future Problem solving Program. **The National Research on the Gifted and Talented Newsletter, Spring Issue**,6-13.

Schack, G. (1993). Effects of a Creative problem Solving Curriculum On Students Of Varying Ability levels **Gifted Child Quarterly**, 37(1), 32-38.

Sternberg, R. J. (1999). **Handbook of Creativity**. New York, USA: Cambridge University Press.

Tallent, R (1993). The future Problem solving program: An investigation of effects on problem solving ability. **The World's Know** 18, 382-388.

Torrance, E. P. (1978). Giftedness in solving future problem. **The Journal of Creative Behavior**, 12(2), 75-86.

Torrance, P (2003). **Guiding Creative Talent.** New Jersy: Prenticc Hall.

Treffinger , D. & Isaksen, S. & Dorval, K. (2000). Cr**eative Problem Solving**: An **Introduction Florida**: Center for Creative Learning, Inc.

Triffinger, D. & Isaksen, S. (1985). **Creative Problem Solving The Basic Course**. New Yoek: Bearly L Iimited.

Volk, J. V. (2004). Confidence Building and Problem Solving Skills. Unpublished Doctoral Dissertation, University of New Wales, Australia

Weiner, R. P. (2000). **Creativity and Beyond: Cultures, Values, and Change**. N.Y: State University of New York Press.

Wilson, V. (2003). Education forum on teaching thinking skills report. Retrieved December 24, 2003, **Available online from**. http://www.scotland.Gov.uk./library3/education/ftts-03.asp.htm.